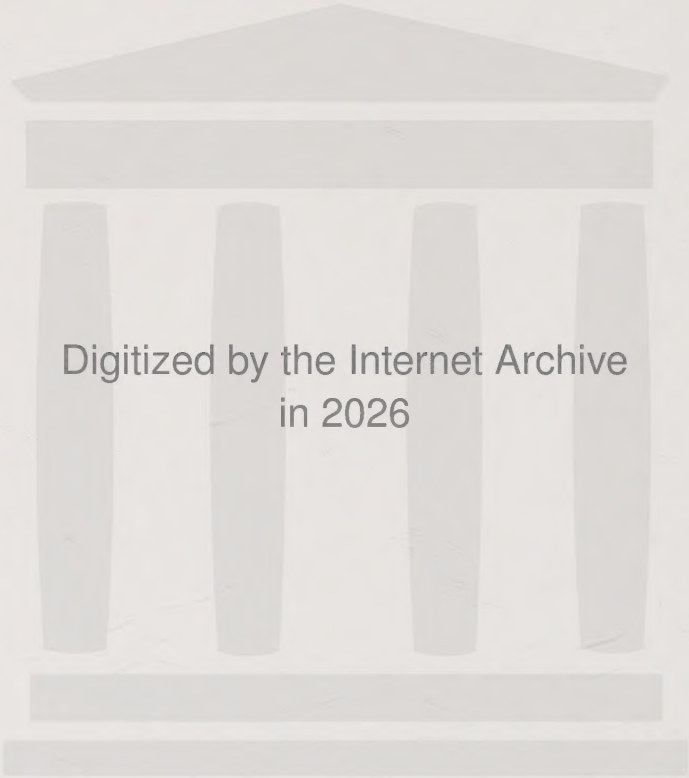
Frauen nach der Familienphase
Psychosoziale Bedingungen, Entwicklung und Evaluation eines Förderprogramms

Inaugural-Dissertation

zur Erlangung der Doktorwürde
der Philosophischen Fakultät
der Rheinischen Friedrich-Wilhelms-Universität
zu Bonn

vorgelegt von
Brigitte Fahrenberg
aus Köslin

Bonn 1985


Digitized by the Internet Archive
in 2026

https://archive.org/details/IA41546505_0002

Frauen nach der Familienphase

Psychosoziale Bedingungen, Entwicklung und Evaluation eines Förderprogramms

Inaugural-Dissertation
zur
Erlangung der Doktorwürde
der
Philosophischen Fakultät
der Rheinischen Friedrich-Wilhelms-Universität
zu Bonn

vorgelegt von
Brigitte Fahrenberg
aus Köslin

Bonn 1985

Angefertigt mit Genehmigung der Philosophischen Fakultät
der Universität Bonn

1. Gutachter: Prof. Dr. Ursula Lehr
2. Gutachter: Prof. Dr. Dr. h. c. Hans Thomae

Tag der mündlichen Prüfung: 6. November 1985

Vorwort

Diese Arbeit wurde vom Deutschen Frauenring e.V. in Freiburg, einem überparteilichen und überkonfessionellen Verband für staatsbürgerliche Bildung und Mitarbeit in der Bundesrepublik, angeregt. Der Deutsche Frauenring hatte sich im Rahmen seines Engagements für Frauen zum Ziel gesetzt, ein Lernangebot für Mütter nach der Familienphase zu entwickeln, wie sie in anderen Ländern bereits bestanden. Unmittelbare Anregung dazu war die Arbeit der Soziologin Evelyne Sullerot mit Hausfrauen und Müttern in Frankreich. Sullerot hatte auf einem Kongreß der Europäischen Gemeinschaften in Brüssel und in einem eindrucksvollen Vortrag in Freiburg über ihr Projekt berichtet und von der Notwendigkeit solchen Engagements überzeugt.

Nach langer interner Vorarbeit stellten der Deutsche Frauenring und die Verfasserin dieser Arbeit (als psychologische Beraterin und wissenschaftliche Mitarbeiterin an den Vorstudien des Projektes) im Jahr 1981 einen Antrag an das Ministerium für Arbeit, Gesundheit und Sozialordnung des Landes Baden-Württemberg, die Ausarbeitung und eine wissenschaftliche Evaluation zu unterstützen. Die Zusage des Ministeriums ermöglichte es, diese Arbeit zu beginnen. Unter der Projektleitung der Verfasserin wurde ein Motivierungs- und Orientierungskurs für Frauen nach der Familienphase ausgearbeitet, wissenschaftlich begleitet und 2 bis 3 Jahre nach einer Erprobungsphase erneut auf seine Effektivität überprüft. Teile dieser Arbeit wurden dem Ministerium in Stuttgart als Zwischen- und Abschlußberichte vorgelegt, andere Teile entstanden darüber hinaus als Forschungsarbeit für diese Dissertation.

Die Arbeit enthält drei Abschnitte, die aufeinander aufbauen: einen theoretischen Teil, der sich auf eine Literatur-Übersicht stützt, die empirische Entwicklung des Förderungsprogramms und die Anleitung für seine Anwendung.

Der erste theoretisch-literarische Teil beschreibt die Ziele der Arbeit, begründet die Notwendigkeit, sich im Rahmen der Frauenforschung den Lebensproblemen von Müttern in der Lebensmitte zuzuwenden und führt zu einem Konzept, Frauen nach der Familienphase Hilfen

anzubieten. Im Mittelpunkt dieses Teils steht - nach einem Exkurs in die Entwicklungspsychologie der Frau - die kritische Auseinandersetzung mit Literatur und empirischen Studien zur Problematik des "leeren Nests" der Mutter und ihrer Rückkehr in berufliche oder andere Aufgabenfelder. Da in der Bundesrepublik zu dieser Thematik noch kaum gearbeitet wird, mußten vor allem amerikanische Quellen herangezogen werden.

Im zweiten, empirischen Teil wird unter Einbeziehung der gewonnenen Informationen das Programm vorgestellt, das in Freiburg als Pilot-Studie in der Bundesrepublik entwickelt und erprobt wurde. Es soll Frauen nach der Familienphase dazu motivieren, sich neue Ziele und Lebensaufgaben zu suchen und vermittelt ihnen wichtige Hilfen und Informationen zur Durchführung ihrer Entscheidungen. Die Absicht des Modells, die Zielgruppe und die psychologisch-pädagogische Konzeption sowie die wissenschaftlichen Bewährungskontrollen werden ausführlich dargestellt.

Der dritte Teil schließlich stellt das Curriculum des Programms in seiner endgültigen Form vor. Es enthält acht (nach Wahl zehn) Unterrichtsfächer, die jeweils mit ihren Lernzielen, Lerninhalten und Lernmethoden dargelegt werden. Unterrichtsmaterialien und diagnostische Unterlagen ermöglichen die Übertragung des Lehrplans auf andere Frauengruppen.

Ohne die Initiative und Mitarbeit von Kollegen aus verschiedenen Fachbereichen bei der Durchführung des Kurses, der wissenschaftlichen Begleitung sowie bei Entwurf und Erprobung des Curriculums wäre diese Arbeit nicht möglich gewesen. Frau Grete Borgmann, die als Präsidentin der Erziehungskommission der Internationalen Frauenallianz (IAW) den Impuls von Brüssel nach Freiburg brachte, legte damit den Grundstein für diese Arbeit, und Frau Käte Henninger ermöglichte als Vorsitzende des Deutschen Frauenrings in Freiburg in unermüdlicher Organisationsarbeit die Durchführung der Kurse. Ich möchte mich bei ihnen für alle Zusammenarbeit bedanken. Ebenso gilt mein Dank für ihre Unterstützung Frau Dr. Ellen Sessar-Karpp und Herrn Dr. Rainer Hampel, Frau Professor Martina Jacobi und

Frau Trudlinde Kaufhold, Frau Dr. Marie-Luise Klees-Wambach und Herrn Dr. Walther Kölln, Frau Gertrud Müller-Fortmann und Herrn Uwe Wilsser, sowie Frau Rosemarie Klingelhöfer für das sorgfältige Schreiben des Manuskriptes.

Besonders aber danke ich Frau Professor Dr. Ursula Lehr für das Interesse, das sie dieser Arbeit entgegenbrachte und für ihre Bereitschaft, sie als Dissertation zu fördern.

Inhaltsverzeichnis

Teil I : Frauen nach der Familienphase
Psychosoziale Bedingungen, Fakten und Folgerungen

		Seite
1.	Einleitung: Die Stellung der Arbeit zwischen Frauenforschung und Frauenpolitik	1
1.1	Rahmen und Zielsetzung	1
1.2	Frauen nach der Familienphase	3
2.	Grundlegende Veränderungen im Lebenslauf verheirateter Frauen	5
2.1	"Die gewonnenen Jahre"	5
2.2	Veränderungen in den täglichen Lebensbedingungen	9
2.3	Mehr Bildung, mehr Fähigkeiten	10
2.4	Auf dem Wege zur Gleichberechtigung	11
2.5	Zusammenfassung	12
3.	Exkurs in die Psychologie des Erwachsenenalters	13
3.1	Entwicklungspsychologie als "Lebenslaufpsychologie"	13
3.2	Kritische Lebensereignisse	15
3.3	Übergangsphasen	19
3.4	Die "midlife-crisis" und andere Krisen der Lebensmitte bei Frauen	24
3.4.1	Das Klimakterium - eine sogenannte Krisenzeit?	28
3.5	Zusammenfassung	35
4.	Die "empty nest situation" oder: Wenn die Kinder aus dem Hause gehen	37
4.1	Zum Begriff "empty nest": Definitorische Probleme	37
4.2	Empty nest als kritisches Lebensereignis: Depressionen, Alkoholismus oder andere Erkrankungen	41
4.3	Empty nest als eine Periode psychischen Wohlbefindens: Erleichterung und Zufriedenheit	47
4.3.1	Der kritische Ansatz von E. Harkins (1978)	50
4.3.2	Der Ansatz von Krystal und Chiriboga (1979): Die erste Längsschnitt-Studie	53

Seite

4.4 Die empty nest situation als komplexes Geschehen 56
4.4.1 Die empty nest situation als ambivalentes Erleben 59
4.4.2 Biographische und situative Bedingungen im Leben der Mutter 60
4.4.3 Historische und soziokulturelle Bedingungen 62
4.5 Zusammenfassung 67

5. Die Rückkehr in den Beruf oder andere neue Tätigkeiten 70
5.1 Die Rückkehr in den Beruf 70
5.1.1 Der Wunsch nach Berufstätigkeit 71
5.1.2 Die Realitäten des Arbeitsmarktes 72
5.1.3 Berufstätigkeit als Quelle für psychisches Wohlbefinden und Zufriedenheit 74
5.2 "Re-entry women" in den Vereinigten Staaten 79
5.2.1 Die Persönlichkeit rückkehrwilliger Frauen 79
5.2.2 Die "displaced homemakers" 81
5.2.3 Die Beratung rückkehrwilliger Frauen 83
5.2.4 "Re-entry Programs" in den USA 86
5.3 Der internationale Aspekt: Maßnahmen in anderen Ländern 91
5.4 Die Entwicklung in der Bundesrepublik - und das Konzept in Freiburg 94
5.5 Zusammenfassung 97

6. Folgerungen 98

Teil II: Das Freiburger Modell "Neuer Start ab 35": Ein Motivierungs- und Orientierungskurs für Frauen Entwicklung und Evaluation

1. Die Ziele des "Freiburger Modells 101

2. Die Zielgruppe 103
2.1 Die Zusammenstellung der Gruppen 103

Seite

2.2	Soziobiographische Daten der Teilnehmerinnen (Statistik)	104
2.3	Frauenbiographien: Beispiele einzelner Lebenswege (Kasuistik)	114
2.4	Zusammenfassung	122
3.	Die psychologisch-pädagogische Konzeption	122
3.1	Auswahl und Begründung der Kurs-Inhalte	122
3.2	Methodisches Vorgehen	124
4.	Das Curriculum: Resultat aus drei Kursen	125
5.	Die Bewährungskontrollen des Kursprogramms	135
5.1	Einleitung	135
5.2	Äußerungen am Anfang der Kurse (Protokoll)	135
5.3	Rückmeldungen am Ende der Kurse (Feedbackbogen)	137
5.4	Die Nacherhebung der Kurse 1978 und 1979	139
5.4.1	Ziele der Nacherhebung	139
5.4.2	Methoden der Nacherhebung	140
5.4.3	Durchführung der Nacherhebung	141
5.4.4	Ergebnisse der Nacherhebung	142
5.4.4.1	Motive der Teilnahme	143
5.4.4.2	Lebensgestaltung nach dem "Neuen Start"	144
5.4.4.3	Weitere Veränderungen nach dem "Neuen Start"	148
5.4.4.4	Urteile der Frauen über den Kurs "Neuer Start ab 35"	149
5.4.4.5	Einstellung der Ehemänner zur Teilnahme ihrer Frauen am Kurs	149
5.4.4.6	Unterschiede zwischen den Kursen 1978 und 1979	153
5.5	Die Beurteilung der Kurse	154
5.6	Der Teilnehmererfolg (Abbrecher-Quote)	160
5.7	Zusammenfassung	161
6.	Die wissenschaftliche Begleitung des Kurses 1982	162
6.1	Einleitung	162
6.2	Die Fragestellung der Untersuchung	163
6.3	Entwicklung eines Versuchsplans	165

Seite

6.4 Instrumente und Methoden der Untersuchung 166
6.5 Zusammenfassung der Hypothesen 167
6.6 Durchführung der Erhebungen 168
6.7 Analyse und Interpretation der Ergebnisse 172
6.7.1 Die soziale Situation der Frauen 172
6.7.2 Die psychologischen Variablen 176
6.7.3 Der subjektiv wahrgenommene Gesundheitszustand der Frauen 184
6.7.4 Die Lern- und Konzentrationsfähigkeit der Frauen 188
6.7.5 Die Situation der Wartegruppe als Hausfrauen 191
6.8 Zusammenfassung 193

Teil III: Das Curriculum des Freiburger Modells und der Ablauf des Kurses

1. Einleitung 196

2. Darstellung der Unterrichts-Einheiten aller Fächer 199
Fachbereich I: 199
2.1 Psychologie: Themenzentrierte psychologische Gruppengespräche 200
2.2 Pädagogik: Lernen wie man lernt 222
2.3 Sprache und Kommunikationsformen: Umgangssprache - Verhaltensformen 233
Fachbereich II: 246
2.4 Rhythmik: Bewegung und Musik 247
2.5 Bildnerisches Gestalten: Wege zur Kreativität 257
Fachbereich III: 263
2.6 Recht: Recht im Alltag 264
2.7 Institutionskunde: Wege in die Öffentlichkeit 277
2.8 Arbeitsmarktlehre: Hilfen des Arbeitsamtes 283
Ergänzungen für den Wahlbereich: 290
2.9 Politik: Politik und Zeitgeschehen 291
2.10 Gesundheitslehre: Fragen zur Gesundheit 292

Seite

3. Die Durchführung der Kurse und ihre Organisation 293
3.1 Die Motivationsphase 293
3.2 Das Betriebspraktikum 293
3.3 Die Nachbetreuung 294
3.4 Die Organisation des Kursangebotes 295
3.5 Zusammenfassung: Ein Stundenplan als Beispiel 297

IV : Zusammenfassung und Ausblick 299

Quellenverzeichnis 308

Literaturverzeichnis 308

Veröffentlichungen und Erfahrungsberichte über Wiedereingliederungs- und Bildungs-Projekte für Frauen in der Bundesrepublik 319

Psychologische Testverfahren und andere Erhebungsinstrumente 320

Tabellenverzeichnis 321

Abbildungsverzeichnis 323

Anhang 324

Teil I

Frauen nach der Familienphase

Psychosoziale Bedingungen, Fakten und Folgerungen

1. Einleitung: Die Stellung der Arbeit zwischen Frauenforschung und Frauenpolitik

1.1 Rahmen und Zielsetzung

In der Bundesrepublik Deutschland lebten am Jahresende 1982 etwa 10 Millionen verheiratete, getrennt lebende, geschiedene oder verwitwete Mütter mit ihren Kindern unter 18 Jahren in ihrem Haushalt (Statistisches Jahrbuch 1984, S.67). Viele von ihnen waren neben ihren Erziehungs- und Versorgungs-Aufgaben berufstätig: 54 % der alleinerziehenden Frauen, aber auch 42 % der Mütter mit vollständigen Familien (Bundesminister für Jugend, Familie und Gesundheit 1984, S.32). Die anderen, etwa 6 Millionen Frauen, sehen ihre Lebensaufgabe in der Erziehung von Kindern und der Versorgung ihrer Familien als Mütter, Ehe- und Haus-Frauen.

Mit dem Lebenslauf dieser Frauen beschäftigt sich die vorliegende Arbeit. In der Mitte ihres Lebens sehen sie sich völlig neuen Herausforderungen gegenüber, deren Auswirkungen ihre Mütter noch kaum, ihre Großmütter gar nicht spürten: einer stetig zunehmenden Lebenserwartung, und schnellem Wandel ihrer Lebenslaufgliederung und ihrer Lebensbedingungen wie nie zuvor in der Geschichte.

Für die Mütter dieser und der kommenden Generationen werden neue Anpassungen notwendig, vor allem in drei Bereichen:
(1) der Bewältigung längerer Lebensdauer und den damit verbundenen Problemen psychischer und physischer Gesundheit,
(2) dem Hineinfinden in eine gewandelte Frauenrolle und in partnerschaftliche Formen des Zusammenlebens und
(3) der Notwendigkeit, den neuen Gegebenheiten entsprechend lebenslang zu lernen.

Die hier angedeuteten vier Aspekte psychischer, sozialer und biologisch-medizinischer Veränderungen sowie des daraus resultierenden pädagogischen Lernprozesses zeigen den Rahmen der Arbeit auf zwischen den Disziplinen Psychologie, Soziologie und psychopathologischen Grenzfragen einerseits, Pädagogik und Folgerungen für die Sozialpolitik andererseits.

Internationale Tagungen und Resolutionen zeigen, daß die großen Veränderungen in der Situation der Frauen zunehmend erkannt werden:

Das Jahr 1975 wurde von den Vereinten Nationen zum "Internationalen Jahr der Frau" erklärt, dem eine Dekade für Frauen von 1976 bis 1985 folgte. Gleichheit, (Weiter-)Entwicklung und Frieden - "Equality, development and peace", Mexiko 1975 - waren die Ziele, für die weltweit gearbeitet werden sollte und an deren Verwirklichung Frauen mit gleichen Rechten und Anteilen Verantwortung übernehmen (United Nations 1980).
Die Weltfrauenkonferenz der Vereinten Nationen zum internationalen Jahr der Frau in Mexiko-Stadt (1975), die Weltkonferenz der UN in der Mitte der Frauen-Dekade in Kopenhagen (1980) und - einen Schritt konkreter in der Zielsetzung - die Internationale Tagung der UNESCO zur Rückkehr von Frauen in den Beruf in Tokio (1980) waren beachtenswerte Schritte, die psychosoziale Situation von Frauen zu untersuchen und zu verbessern (Deutsche Unesco-Kommission 1983).
Auch auf nationaler Ebene wurde die Aufmerksamkeit verstärkt auf die Frauen gerichtet: Die Einsetzung und der Bericht der Enquête-Kommission Frau und Gesellschaft "zur Vorbereitung von Entscheidungen, die zur Verwirklichung der vollen rechtlichen und sozialen Gleichberechtigung der Frau in der Gesellschaft führen sollen" (Enquête-Kommission 1980, S.3) setzte hierfür ein Zeichen. Maßnahmen zur Verbesserung der Lebenssituation von Frauen in der Berufs- und Arbeitswelt, in der Familie und in der Vereinbarkeit beider Tätigkeitsfelder wurden vorgeschlagen.
In der Einrichtung von Frauen-Referaten und Frauenbeauftragten auf Bund- und Länderebenen zur Durchsetzung dieser Ziele setzt sich diese Tendenz fort.
Dieses sind sicher große Fortschritte, wenn von der Geschichte der

Frauen, auch dokumentiert in der alten und neuen Frauenbewegung (Schenk 1983), ausgegangen wird. Dennoch werden die Grenzen von Proklamationen und Kommissionen sowie der noch bevorstehende Arbeitsumfang hinsichtlich Frauenforschung und Frauenförderung deutlich, wenn differenziert wird:
Wer sind "die Frauen"? Welche realen Lebensumstände, psychologischen, soziologischen, kulturellen und biologisch-medizinischen Bedingungen haben sie gemeinsam, wo beginnen die Unterschiede?
Die Gefahr, über den Appell nicht hinauszukommen ist groß und auch die - mit umfangreichen Statistiken und Forderungen angehäuften - Dokumente setzen sich der Kritik aus (z.B. "Koloß ohne Geist", Pross schon 1967), wenn nicht in detaillierter Vorarbeit empirische Grundlagen geschaffen werden, um Voraussetzungen für sinnvolle Hilfen zu erhalten.
"Frauenforschung" bedeutet in diesem Sinne den Versuch, das Erleben und Verhalten der Frauen verschiedener Kulturen in kleinen Schritten zu erkunden, um aus den gewonnenen Kenntnissen konkrete Folgerungen ziehen zu können.

Die folgende Darstellung geht von dieser Prämisse aus: Es werden psychologische und soziologische Untersuchungsergebnisse zu einer umgrenzten Lebenssituation der Frauen in den westlichen Industrieländern zusammengestellt und interpretiert, bevor in einem zweiten Schritt Vorschläge zur Verbesserung ihrer Situation folgen.

1.2 Frauen nach der Familienphase

Über die weibliche Persönlichkeit und ihre Lebensaufgaben liegen eine Reihe psychologischer und soziologischer Untersuchungen vor:
- über Geschlechtsunterschiede (vergl. Bierhoff-Alfermann 1977, Keller 1979, Degenhardt und Trautner 1979 u.a.) und weibliche Sozialisation (Überblick bei Lehr 1972)
- über die Aufgaben der Frau als Mutter (Meyerhofer und Keller 1966, Schmalohr 1968, Bowlby 1973, Lehr 1974) und
- als Hausfrau (z.B. Lopata 1971, Pross 1976) sowie
über Frau und Beruf (Lehr 1969, Scheffler 1971), um nur einige Schwerpunkte zu nennen. Zunehmend werden auch die Problemkreise

- Frau und Gesundheit (z.B. Gipser und Stein-Hilbers 1980, Hertz und Molinski 1980, Schneider 1981) und
- die Situation der älteren Frau, der Seniorinnen (Lehr 1978 a, 1979 und 1982) in Forschung und Diskussion einbezogen.

Auffallend ist, daß über die Lebensphase der verheirateten Frau und Mutter nach ihrer Familienphase im deutschsprachichen Raum kaum Untersuchungen vorliegen. Während in den Vereinigten Staaten seit etwa 20 Jahren zumindest einzelne Problemkreise des mittleren Alters herausgegriffen und weiterverfolgt wurden (z.B. "empty nest", divorce, menopause, reentry women), sind in der Bundesrepublik mit Ausnahme einiger Arbeiten der Bonner Arbeitsgruppe von Thomae und Lehr (seit etwa 1960) keine Untersuchungen zu Entwicklung und Persönlichkeit der Frau im mittleren Lebensalter nachweisbar (siehe Kapitel 3).
Dieser Lebensabschnitt soll hier analysiert werden: Im Mittelpunkt steht das Erleben und Verhalten der verheirateten Frau, die ihre Kinder aufgezogen hat und sich im Alter zwischen etwa 40 und 50 Jahren befindet. Entscheidend für die Zugehörigkeit zu der in dieser Arbeit beschriebenen Frauengruppe ist,
- daß ihre Familientätigkeit als Mutter und Hausfrau im Zentrum der letzten etwa 10 - 20 Jahre ihres Lebens stand, ohne gleichzeitige Berufs- oder andere damit vergleichbare außerhäusliche Tätigkeit und
- daß diese "Familienphase" dem Ende zugeht oder bereits abgeschlossen ist: die Kinder haben in ihrer Mehrzahl eine große Selbständigkeit erreicht und verlassen bald das Elternhaus oder haben es bereits verlassen.

Wie erleben Frauen diesen Zeitabschnitt ihres Lebens, welche Verhaltensweisen zeigen sie? Es ergeben sich vor allem vier Fragen, die in den folgenden Kapiteln untersucht werden:
(1) Welche Bedeutung hat die nachfamiliäre Phase innerhalb der Lebensspanne verheirateter Frauen in der heutigen Zeit?
(2) Welche Lebensinhalte, d.h. Aufgaben und Ereignisse stellen sich der Frau im mittleren Lebensalter?
(3) Gibt es situations- oder altersspezifische Anpassungsprozesse der beschriebenen Frauengruppe?
(4) Welche Folgerungen lassen sich aus den gewonnenen Erkenntnissen ziehen?

2. Grundlegende Veränderungen im Lebenslauf verheirateter Frauen

2.1 "Die gewonnenen Jahre"

In den vergangenen drei Jahrhunderten haben sich die biodemographischen Daten im Lebenslauf verheirateter Frauen grundlegend verändert (Sullerot 1971, Feichtinger in Rosenmayr 1978, Livi-Bacci 1979, Uhlenberg 1980, Imhof 1981). Die eindrucksvollste Darstellung dieser Entwicklung hat Imhof (1981) gegeben, dessen treffender Buchtitel deshalb an den Anfang dieses Abschnittes gestellt wird.
Die folgenden sehr vereinfachten Auszüge aus seinen Daten, die für diese Arbeit relevant sind, verdeutlichen die Tragweite dieser Veränderungen für den Lebenszyklus der Frauen:

Tabelle 1: Veränderungen im Lebenslauf von Frauen in den letzten 100 Jahren. (Errechnete Durchschnittswerte)

Zeitraum:	(1680)	1870-1899	1900-1929	1930-1949	1972/74
Lebensspanne der Frau	(58,0)	65,8	68,9	70,4	76,5
Heiratsalter in Jahren		27,8	25,5	28,6	22,9
Alter bei der Geburt des ersten Kindes		28,8	26,7	30,1	24,7
Anzahl der Kinder		6,8	5,9	2,9	1,53
Alter bei der Geburt des letzten Kindes	(40,2)	39,6	36,5	34,8	27,4[1]
Alter beim 18. Geburtstag[2] des letztgeborenen Kindes	(58,2)	57,6	54,5	52,8	45,3[1]
Alter bei der Menopause		45	46	48	51
"Kinderlose Zeit in Jahren"[2]	(keine)	8,2	14,4	17,6	31,1[1]
in % der Lebensspanne der Frau		11 %	19,5 %	24 %	= 41 %

Quelle: nach Imhof 1981, S.164-166

[1] Diese Zahlen beziehen sich auf die heute übliche 2-Kinder-Familie

[2] Imhof wählte den 20. Geburtstag als Datum. Hier wurde das 18. Lebensjahr der "Mündigkeit" gewählt, weil heute viele Kinder schon in diesem Alter ihr "eigenes" Leben führen, auch wenn sie noch zuhause wohnen.

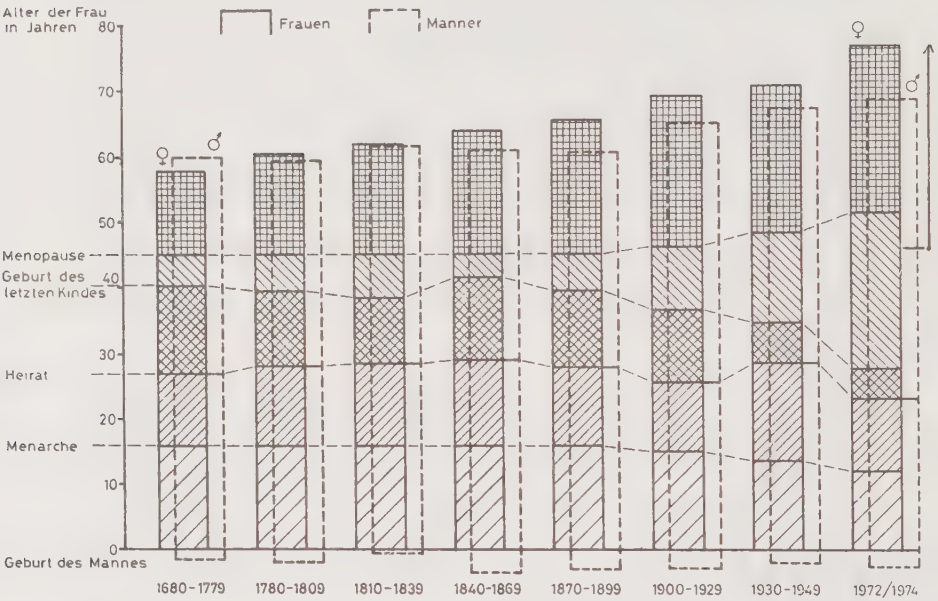
Wie aus dieser Tabelle ersichtlich ist, haben Frauen eine durchschnittlich 11 Jahre längere Lebenserwartung als Frauen im Jahr 1874 und eine 18 Jahre längere Lebensspanne als vor 300 Jahren, als der Tod mit durchschnittlich 58 Jahren eintrat. Die Tendenz ist steigend: 1984 wurden bereits 13 % der Frauen 90 Jahre alt. Frauen heiraten und bekommen ihr erstes Kind früher, während gleichzeitig die durchschnittliche Kinderzahl von 6,8 auf 1,5 zurückgegangen ist. So sind Frauen noch nicht einmal 30 Jahre alt, wenn ihr letztes Kind (bei 2 Kindern) geboren und etwa 45, wenn ihr letztgeborenes Kind volljährig wird.

Während im Jahr 1680 die Mutter starb, nachdem das letztgeborene Kind erwachsen war, hat sie heute bei einer Lebenserwartung von 76 Jahren noch etwa 30 Lebensjahre, d.h. rund 40 % ihrer gesamten Lebensspanne vor sich.

Da es hier nur darauf ankommt, die säkulare Veränderung der Lebenslauf-Gliederung festzustellen, brauchen die bevölkerungsstatistischen Einzelheiten und Quellen (siehe Imhof S.164) und die speziellen Probleme solcher Schätzungen und Vergleiche nicht ausführlich behandelt zu werden. So ist zum Beispiel anzunehmen, daß Angaben über das mittlere Menarchen- und Menopausen-Alter im Jahr 1680 und bis heute eine fragliche Zuverlässigkeit haben. Auch geben Imhofs Tabellen im allgemeinen nur Mittelwerte und leider keine Varianzen an. Die durch seine Analyse sichtbar gewordene Entwicklung ist jedoch außerordentlich beeindruckend.

Die folgende Graphik zeigt besonders deutlich, in welcher Lebensphase eine Frau viele Jahre hinzugewonnen hat: der Zeitraum zwischen der Geburt des letztgeborenen Kindes öffnet sich wie eine Schere; auch die Länge des Zeitraumes vom 18. Geburtstag des jüngsten Kindes bis zum Lebensende der Mutter wird im Verhältnis zur übrigen Lebenszeit vorstellbar (Pfeil).

Abbildung 1: Zunahme an Jahren im mittleren und höheren Erwachsenenalter

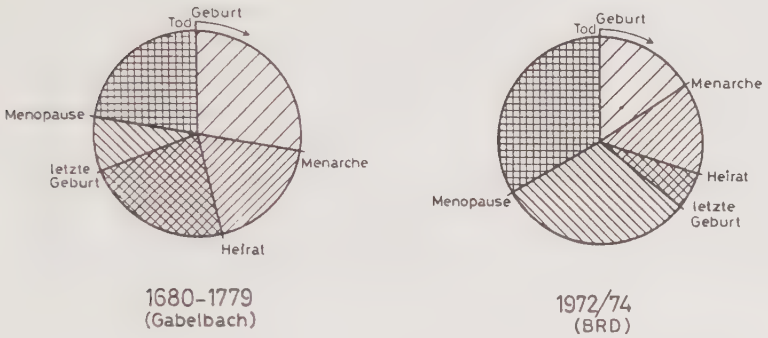


Quelle: Imhof 1981, S.168

Sullerot (1971 und 1979) stellt fest, daß die beschriebene Entwicklung in Europa, in den Vereinigten Staaten sowie in Kanada weitgehend parallel verläuft, so daß das Problem einer sinnvollen Nutzung der "gewonnenen Jahre" - zumindest in den westlichen Industrieländern - zu einer fundamentalen Frage geworden ist. "Die mit der Senkung der Fruchtbarkeitsquote freigesetzten 'Energien' und die Verlängerung der Lebensdauer suchen neue produktive und bereichernde Aufgaben" (Livi-Bacci 1979, S. 577).

Die "Lebensuhr" verheirateter Frauen - um ein weiteres Bild von Imhof (1981) zu verwenden - hat sich vollkommen gewandelt.

Abbildung 2: Veränderte "Lebensuhr" verheirateter Frauen



"Grundlegende Veränderungen in der Lebensuhr verheirateter Frauen während der letzten dreihundert Jahre. "24 Stunden" bilden jeweils die gesamte Lebensspanne.
Vor zwei- bis dreihundert Jahren hatte eine Frau bei der Geburt ihres letzten Kindes bereits mehr als zwei Drittel ihres Lebens hinter sich (69,3 %); heute hat sie noch beinahe ebenso viel vor sich (64,2 %). - Was bringt ihr dieser Gewinn an zusätzlichen besten, unverbrauchten Jahren angesichts heutiger Umstände, die sich nicht im selben Takte gewandelt haben?" (Imhof 1981, S.175)

2.2 Veränderungen in den täglichen Lebensbedingungen

Hausfrauen und Mütter haben weitere Freiräume durch fortschreitende Rationalisierung ihrer Arbeitsbedingungen gewonnen, auch benötigt eine immer kleiner werdende Familie weniger Wohnraum. So ergaben sich aus der repräsentativen Untersuchung über "die Wirklichkeit der Hausfrau" (Pross 1976) zwar noch eine hohe Anzahl von Arbeitsstunden im Haushalt, aber auch Daten für viele Erleichterungen im Arbeitsprozeß. Die "durchschnittliche Mittelschichtfrau" (Pross) versorgt eine 4-Zimmer-Wohnung, die zentral beheizt wird. Sie hat einen Staubsauger, einen Kühlschrank, eine Waschmaschine und eine Gefriertruhe (Pross S.75). 1972/73 besaß jede 7. Frau eine Geschirrspülmaschine, weitere werden inzwischen

- neben anderen Erleichterungen - gefolgt sein. Sullerot (1976) schildert die veränderten Lebensbedingungen auch hinsichtlich der fortschreitenden Kommerzialisierung unzähliger Haushaltsprodukte, sei es Nahrung, Kleidung oder Pflegemittel (Stichworte: Fertigkost, Papierwindeln, bügelfrei u.a.) "Wir sind in erster Linie Verbraucherinnen geworden" (1976, S.1). Ohne hier weitere Belege anführen zu müssen, ist zu erkennen, daß Frauen schon während ihrer Familienphase immer weniger Zeit für Hausarbeit benötigen. Dies gilt insbesondere für das Ende der Familienzeit, wenn die Kinder selbständig werden. Lopata (1971) nennt diese Zeit im Familienzyklus die schrumpfende Phase (shrinking circle stage), in der die Aufgaben der Mutter und Hausfrau deutlich abnehmen.

2.3 Mehr Bildung, mehr Fähigkeiten

Es "ist nicht zu übersehen, daß sich in vielen Bereichen, in denen eine Frau früher undenkbar gewesen wäre, neue Möglichkeiten eröffnet haben" (Süssmuth 1983, S.135). Obwohl die bekannten Barrieren im beruflichen Bereich für Frauen weiterhin groß sind, wurden Fortschritte erreicht. Gestiegene Bildungs- und Berufsqualifikationen sind nachweisbar. Ein Vergleich der Statistiken in den beiden Frauenberichten der Bundesregierung 1980 und 1984 zeigt in vielen Bereichen eine positive Tendenz: Drei Beispiele sollen herausgegriffen werden:

(1) Während 1977 nur 14 % aller weiblichen Auszubildenden andere als die 20 typischen "Frauenberufe" (Friseurin, Verkäuferin, Bürokauffrau, Arzthelferin u.ä.) wählten, tun dies immerhin 1982 schon 23 %. Ausbildungen in technischen Bereichen werden zunehmend gewagt (Bundesminister für Jugend, Familie und Gesundheit 1980 und 1984).

(2) In den Hochschulen ist der Anteil der Frauen, die ihre Ausbildung mit akademischen Prüfungen abschließen, angestiegen: Die Diplom- und Staatsprüfungen (ohne Lehramt) von 22,5 % (1977) auf 28,2 % (1981) und die Doktorprüfungen von 15,7 % (1977) auf 18,0 % im Jahr 1981 (Bundesminister s.o.).

(3) Der verbesserte Ausbildungsstand zeigt sich am deutlichsten, wenn zwei Generationen verglichen werden: 1978 konnten von den etwa 55-60-jährigen Frauen nur 37 % einen beruflichen Abschluß nachweisen. Bei den jungen Frauen zwischen 25 und 30 Jahren hatten bereits 65,7 % eine abgeschlossene Berufsausbildung (Süssmuth 1983).

Frauen sind zwar in Führungspositionen noch sehr selten anzutreffen, besonders verheiratete Frauen mit Kindern, aber auch hier beginnt ein Durchbruch. Frauen haben mehr Bildung und mehr Fähigkeiten erreicht, ihre Weiterbildungsbereitschaft nimmt mit steigendem schulischen und beruflichen Bildungsniveau weiter zu (Diekershoff 1976) und sie werden versuchen, mehr Mitwirkungsmöglichkeiten zu erhalten. Zwei Gesichtspunkte sind zu bedenken: Wie können Frauen schon während und besonders nach der Familienphase in den "gewonnenen Jahren" dieses stetig ansteigende Potential an Fähigkeiten einsetzen, aufrechterhalten und vermehren? Und: Wie lange kann sich eine moderne Gesellschaft leisten, auf diese unausgenützten Fähigkeiten gut ausgebildeter Frauen zu verzichten? Die Deutsche UNESCO-Kommission diskutierte diese Thematik in einem Europäischen Regionalseminar (Okt. 1982) mit 30 Ländern und faßte das Problem zusammen unter dem Titel: "Der vergeudete Reichtum" (Deutsche Unesco-Kommission 1983).

2.4 Auf dem Wege zur Gleichberechtigung

Der Artikel 3 des Grundgesetzes (1949) gewährleistet das Grundrecht der Gleichberechtigung von Mann und Frau, das arbeitsrechtliche EG-Anpassungsgesetz (1980) stellt sicher, daß Frauen auch im Arbeitsleben gleichbehandelt werden müssen. So kann mit Pross gesagt werden:

> "Seit der Errichtung der Bundesrepublik hat sich die Situation der Frauen erheblich verändert - sie hat sich verbessert. In fast allen wichtigen Handlungsbereichen, namentlich in der Ehe, in der Familie und im Ausbildungswesen ist der Zuwachs an Gleichberechtigung und an Selbständigkeit der einzelnen groß. Zwar wurde die volle Gleichberechtigung zwischen den Geschlechtern nicht erreicht, Gleichberechtigung nicht allein als Gleichstellung vor dem Gesetz, sondern darüber hinaus als Mitbestimmung von Frauen in allen Lebensangelegenheiten und als Gleichheit der individuellen Entwicklungschancen für beide Geschlechter. Trotz der nach wie vor bestehenden und gravierenden Defizite sind jedoch bedeutende Verbesserungen zu verzeichnen." (Pross 1978, S.61)

Dennoch wirken sich diese Verbesserungen vor allem für die jetzt jungen Frauen oder kommenden Generationen aus. Die Mütter und Hausfrauen um 40 haben zwar jetzt auch alle Rechte, aber kaum Möglichkeiten sie in Anspruch zu nehmen. Für sie gilt es, nach neuen Wegen für gleichberechtigte Entwicklung zu suchen.

2.5 Zusammenfassung

Dieses Kapitel sollte deutlich machen, wie tiefgreifend sich die Lebensbedingungen von Frauen, insbesondere der verheirateten nicht berufstätigen Mütter, verändert haben:

(1) Eine immer höhere Lebenserwartung, frühere Eheschließung und Familiengründung bei abnehmender Kinderzahl verlängert vor allem den Lebensabschnitt nach der Familienphase. So hat eine etwa 45jährige Frau nach dem Heranwachsen ihres letztgeborenen Kindes noch 25 - 30 Jahre ohne mütterliche Fürsorge und Familienpflichten vor sich: Mutter-Sein ist nicht mehr eine lebensausfüllende Aufgabe.

(2) Zusätzlich gewinnen Hausfrauen Zeit durch zunehmende Rationalisierung und Kommerzialisierung in Wohnumfeld und Haushalt.

(3) Objektive Bildungsmöglichkeiten und subjektive Weiterbildungsbereitschaft nehmen zu. Mit den gewonnenen Freiräumen im Lebenslauf von Frauen wächst das Bedürfnis, die erreichte Bildung und die erworbenen Fähigkeiten sinnvoll einzusetzen. Hierfür wurden

(4) alle rechtlichen Voraussetzungen geschaffen. Bei dem Versuch jedoch, sie zu nutzen, ergeben sich große - subjektive und objektive - Schwierigkeiten. Deshalb müssen Wege gesucht werden, damit Frauen in der Lebensmitte die gesetzlich garantierte Gleichberechtigung praktisch verwirklichen können.

3. Exkurs in die Psychologie des Erwachsenenalters

3.1 Entwicklungspsychologie als "Lebenslaufpsychologie"

Neben den beschriebenen biodemographischen und anderen Veränderungen im Lebenszyklus der Frau gibt es eine zweite Ursache dafür, den Blick aufmerksam auf den Lebenslauf erwachsener Frauen zu werfen: neue Erkenntnisse und Diskussionen zur Entwicklung im Erwachsenenalter (Übersichten siehe Andriessen 1972, Oerter 1978, Rosenmayr 1978, Lehr 1978, Turner und Helms 1979, Baltes 1979, Hultsch und Deutsch 1981, Whitbourne und Weinstock 1982, Löwe u.a. 1983).

Lange wurde die Entwicklung des erwachsenen Menschen nicht beachtet. Besonders das mittlere Erwachsenenalter - die Zeitspanne zwischen 30 und 60 Jahren - war "ein vernachlässigtes Gebiet der Entwicklungspsychologie" (Lehr 1978). Obwohl Charlotte Bühler (1933) in ihrem gleichnamigen Buch bereits auf den "menschlichen Lebenslauf als psychologisches Problem" hingewiesen hatte und auch andere Autoren (Heiß 1947, Allport 1949, Thomae 1951) die menschliche Entwicklung und Persönlichkeit als einen lebenslangen Prozeß sahen, wurden diese Hinweise - zumindest in der deutschsprachigen Psychologie - nicht aufgegriffen. Der Erwachsene galt offensichtlich nach den Entwicklungsjahren in Kindheit und Jugend als "reif" und "fertig". Mögliche Ursachen hierfür, auf die hier nicht weiter eingegangen werden soll, diskutiert Lehr (1978) und stellt fest, daß diese unverständlich lang festgehaltene Begrenzung des Entwicklungszeitraumes bis zum Ende der Jugendzeit aufgrund neuer Erkenntnisse nicht mehr aufrecht erhalten werden kann.

In den USA haben vor allem Erikson (1957) aus psychoanalytischer Sicht und Havighurst (1953) die Weiterentwicklung des erwachsenen Menschen hervorgehoben. Erikson ordnete in seinem achtstufigen Entwicklungsmodell dem erwachsenen Menschen drei Entwicklungsziele zu: Die Entwicklung zu "Intimität", "zeugender Fähigkeit" und "Ich-Integrität" (1957, S. 247).
Havighurst führte den Begriff der Entwicklungsaufgaben ("developmental tasks") ein:

> "The tasks the individual must learn - the developmental tasks of life - are those things that constitute healthy and satisfactory growth in our society. They are the things a person must learn if he is to be judged and to judge himself to be a reasonably happy and successful person. A developmental task is a task which arises at or about a certain period in the life of the individual, successful achievement of which leads to his happiness and to success with later tasks, while failure leads to unhappiness in the individual, disapproval by the society, and difficulty with later tasks."
> (Havighurst 1953, S. 2)

Dieses Konzept hat die entwicklungspsychologische Diskussion stark beeinflußt. Da sich auch dem erwachsenen Menschen immer neue Aufgaben stellen, die es zu bewältigen gilt, ist seine Entwicklung nicht abgeschlossen: er verändert sich mit der Aufgabe "through life" (1953, S.1), um für spätere Aufgaben bereit zu sein.

Entwicklung muß heute als "Veränderung über die gesamte Lebensspanne von Geburt bis zum Tod" gesehen werden (Baltes 1979, S. 11), "Entwicklung als lebenslanger Prozeß" (Oerter 1978). Dabei wirken vor allem drei Einflüsse auf Veränderungsprozesse ein: Altersabhängige biologische und umweltbezogene Determinanten, historisch kulturelle Bedingungen und "nicht-normative", das heißt individuelle Determinanten, die nicht jeden Menschen betreffen, aber für die Entwicklung des Einzelnen bedeutungsvoll sind (Baltes 1979, S. 25). Nach Havighurst sind es "physical and cultural" sources and "personal values and aspirations of the individual", die Entwicklungsaufgaben bedingen (1953, S. 4).

Dem erwachsenen Menschen stellen sich verschiedene Aufgaben im frühen, mittleren und späten Erwachsenenalter, wobei nach Havighurst der mittlere Lebensabschnitt zwischen etwa 30 und 55 Jahren durch sieben Entwicklungsaufgaben gekennzeichnet ist. Sie werden hier genannt, weil es wesentlich auch die Aufgaben verheirateter Frauen in der Mitte ihres Lebens sind. Im persönlichen, eher emotionalen Bereich sind es:
(1) die Hilfestellung bei der Entwicklung der herangewachsenen Kinder zu unabhängigen, verantwortlichen und glücklichen Erwachsenen (und damit die Loslösung von ihnen)

(2) die neue Beziehung zum Ehepartner: nach der Mutter-Rolle wieder mehr zur Partner-Rolle finden
(3) das Akzeptieren des eigenen - auch durch körperliche Veränderungen hervorgerufenen - Älterwerdens
(4) die Auseinandersetzung mit der älteren Generation, z.B. mit den eigenen alternden Eltern.
Im Bereich zukünftiger Aufgaben nennt Havighurst:
(5) die Übernahme von öffentlicher und sozialer Verantwortung außerhalb der Familie
(6) das Erreichen und Erhalten einer für alle befriedigenden Position und des ökonomischen Lebensstandards und
(7) das Entwickeln befriedigender Freizeitaktivitäten, auch für das fortschreitende Alter ("leisure and fun").
(Havighurst 1953, S. 268-276)

Bisher liegen zu den von Havighurst postulierten Entwicklungsaufgaben nur zum Teil empirische Untersuchungen vor.
Im folgenden werden vor allem die empirischen Daten zu einem Aspekt der ersten von Havighurst genannten Entwicklungsaufgabe der Frauen (das Erleben zunehmender Unabhängigkeit der Kinder, Loslösung, "empty nest") sowie zu der fünften und sechsten Aufgabe (die Situation der "re-entry women") zusammengetragen und diskutiert. Diese werden als besonders wichtig für die Konzeption eines Förderprogramms für Frauen nach der Familienphase angesehen.

Zuvor sollen jedoch in kürzerer Form drei Aspekte, die in der entwicklungspsychologischen Forschung als u.U. wichtige Bedingungen für den Lebenslauf von Frauen gelten, dargestellt werden: Die Bedeutung "kritischer Lebensereignisse" (critical life events), die Frage nach "Übergangsphasen" (transitions) sowie nach besonderen "Krisen".

3.2 Kritische Lebensereignisse (critical life events)

Die Fragestellung nach "kritischen Lebensereignissen" wurde aus dem Bereich klinisch-psychologischer Forschung übernommen (Dohrenwend und Dohrenwend 1974). Schon die Voranstellung von "critical" oder auch "stressful" weist darauf hin, daß der Begriff eine negative Bewertung enthielt im Sinne von krisenhaft, belastend oder krankmachend.

Es ging um die Erforschung von Zusammenhängen zwischen Lebensereignissen im individuellen Lebenslauf und Erkrankungen, wobei von der Beobachtung - vor allem in Psychiatrie und Epidemiologie - ausgegangen wurde, daß eine besondere Intensität und Häufung von Ereignissen krankheitsauslösend wirken könne. Dem Verlust des Ehepartners und der vertrauten Umgebung (Umzug in ein Altenheim) z.B. folge häufig eine reaktive Depression.

Aus entwicklungspsychologischer Sicht wird der Begriff "kritisches Lebensereignis" jedoch als eine wertfreie Bezeichnung für sowohl positive als auch negative Geschehnisse im Lebenslauf verwandt. "Kritisch" meint lediglich "zur Auseinandersetzung herausfordernd", als bedeutsam erlebt, möglicherweise Veränderung bewirkend. In diesem Sinne werden eine Fülle von Lebensereignissen in Biographien genannt, deren Bedeutung für die Entwicklung des Individuums davon abhängt, wie das jeweilige Ereignis subjektiv bewertet wird. Die Erforschung kritischer Lebensereignisse soll helfen, Strukturen und Bedingungen von Entwicklungsverläufen weiter zu erhellen (Filipp 1981). Holmes und Rahe (1967) versuchten die Bedeutung von Lebensereignissen zu erfassen, indem sie eine Liste verschiedenster Geschehnisse von 394 Personen aller Schichten und Altersgruppen in eine Rangreihe bringen und zu einem mittleren Bedeutungswert in Beziehung setzen ließen. In dieser Rangreihe hatte der Tod des Partners und Scheidung das höchste und Ferien oder Weihnachten ein sehr geringes Gewicht. Das Ende der Familienphase, angedeutet mit dem Ereignis "son or daughter leaving home" lag dabei in der Mitte der Rangreihe mit eher geringer Bedeutung (23. Rang von 43, mittlerer Bedeutungswert 29 zwischen 100 - als höchste Bedeutung - und 10).

Aber was besagt eine so grobe Einschätzung für das Verständnis individuellen Erlebens und Verhaltens?

Empirische Untersuchungen haben gezeigt, daß mehrere Gesichtspunkte in die Bewertung von Lebensereignissen einbezogen werden müssen: Nicht nur das Eintreten oder Nicht-Eintreten eines Geschehnisses spielt für seine Bedeutung eine Rolle, sondern der Zeitpunkt (timing) oder die Reihenfolge (sequencing) des Eintretens.

Studien von Lowenthal u.a. (1976) und Bourque und Back (1977) zeigten, daß es schwer zu bewältigen ist, wenn ein erwartetes Ereignis n i c h t eintritt, wesentlich verspätet oder unvorausgesehen früh.

So kann eine erwartete, aber nicht stattfindende oder sehr verspätete Verselbständigung der Kinder im Erleben der Mutter bedeutsame Auswirkungen haben. Auch die gleichzeitige Anhäufung (clustering) von Lebensereignissen spielen für deren Bewältigung eine Rolle. Holmes und Masuda (1974) stellten eine positive Beziehung zwischen den Häufungen von Lebensereignissen und gesundheitlichen Veränderungen fest.

Lowenthal, Thurnher und Chiriboga (1976) wiesen in ihrer vergleichenden Untersuchung von 216 Männern und Frauen in vier Lebensstadien (High school - Newlywed - Middle Aged und Preretirement) auf deutliche Alters- und Geschlechtsunterschiede sowohl in der Häufigkeit des Ausgesetztseins (exposure) als auch den Inhalten von Lebensereignissen hin. In der neueren life-event-Forschung wird dem Ausmaß und der Qualität der sozialen Unterstützung (social support) eine wesentliche Moderatorfunktion zugeschrieben (Filipp 1981).

Schließlich zeigen darüber hinaus die Ergebnisse amerikanischer Längsschnittstudien (Übersicht in Schaie 1983) und der einzigen deutschen Längsschnittuntersuchung im Erwachsenenalter der Bonner Arbeitsgruppe (Thomae 1983) sowie der Auswertung von 1311 Biographien (Lehr 1978) den Einfluß kohorten-spezifischer Unterschiede, d.h. zeitgeschichtlicher Ereignisse, die "in weit stärkerem Maße in den Entwicklungsprozeß eingreifen" als man es bisher angenommen hatte (Lehr 1978, S.165). Ohne auf die zahlreichen Einzelergebnisse der zur "critical-life-event"-Forschung vorliegenden Untersuchungen eingehen zu können, sollen hier noch zwei für diese Arbeit wichtigen Hinweise herausgegriffen werden:

(1) Lehr (1978) fand bei der Analyse der Biographien von 741 Frauen und 570 Männern im Erwachsenenalter, daß diese von vier Arten bedeutsamer Lebensereignisse berichteten, die als "Wende- oder Markierungspunkte" in ihrem Lebenslauf erlebt wurden. Davon waren:

38,5 % "ganz persönliche Erlebnisse und Erfahrungen, die nach außen hin kaum sichtbar werden" (Begegnungen, Gespräche usw.), d.h. nach Baltes (1979) "nicht-normative Erlebnisse";

36,4 % Ereignisse, die auf die erwarteten Stufen des Lebenszyklus bezogen waren (Familienereignisse vor allem bei Frauen, berufsbezogene eher bei Männern), d.h. "altersabhängige" Ereignisse;

17,8 % zeitgeschichtliche Ereignisse (Krieg, wirtschaftliche, politische Krisen usw.) d.h. historisch-kulturelle Ereignisse und nur

7,5 % biologisch-körperliche Ereignisse (Krankheit, gesundheitliche Beschwerden u.ä.).

(Lehr 1978, S. 161-162)

Hier wurden also sehr individuelle Ereignisse, die nicht zu verallgemeinern sind, als häufigste bedeutsame Lebensereignisse genannt; körperliche Ereignisse, die besonders bei Frauen eher zu erwarten waren (Beschwerdenhäufigkeit, Klimakterium), treten wenig hervor.
(2) Obwohl in allen Lebensjahrzehnten bedeutsame Lebensereignisse genannt wurden, fand Lehr eine "gewisse Krisenkumulation" im 5. und 6. Lebensjahrzehnt, also zwischen 40 und 60 Jahren. Außer von zeitgeschichtlichen, also kohorten-spezifischen Ereignissen, (es handelte sich um die Geburtsjahrgänge 1900-1910, die einer Vielzahl von Belastungssituationen der Nachkriegszeit ausgesetzt waren), wurde vor allem von Frauen über negativ erlebte Ereignisse "im Bereich sozialer Beziehungen" im 5. Jahrzehnt (40-50) berichtet (Lehr 1978, S.166/67). Im Mittelpunkt standen Rollenkonflikte zwischen Tochterrolle (alter, behinderter oder pflegebedürftiger Eltern), Mutterrolle (Ansprüche heranwachsender Kinder) oder der Frauenrolle (unterschiedliche Erwartungen der Umwelt). Auch der Auszug der Kinder aus dem Elternhaus am Ende der Familienphase wurde von vielen Frauen als "Einschnitt" in ihrem Lebenslauf berichtet, zum Teil wurde er negativ, zum anderen Teil positiv erlebt.
So ergab sich in dieser Lebensphase (quantitativ) zwar eine Häufung bedeutsamer Ereignisse, jedoch (qualitativ) eine Vielfalt von Inhalten und eine sehr unterschiedliche Bewertung derselben.

Die Bedeutung von kritischen Lebensereignissen im individuellen Lebenslauf ist - wie gezeigt wurde - von vielen Faktoren abhängig. Eine zu verallgemeinernde Gesetzmäßigkeit ihres Auftretens, ihrer Inhalte, ihrer Bewertung und ihrer Wirksamkeit auf die Entwicklung des oder der Menschen konnte bis jetzt nicht nachgewiesen werden. Dies gilt auch für die Frage, wie eine Mutter das Ende ihrer Familienphase erlebt, wie sie die Loslösung von ihren Kindern bewältigt. Daß es sich dabei um ein kritisches Lebensereignis handelt, wurde von Frauen

zwischen 40 und 50 Jahren häufig erwähnt (Mudrich 1978, Lehr 1978, 1980), aber wie es subjektiv bewertet wird, scheint von vielen biographischen und situativen Faktoren abzuhängen.

3.3 Übergangsphasen (transitions)

Weiter stellt sich die Frage, ob das Ende der Familienzeit von Müttern (und Vätern) als eine besondere "Übergangsphase" erlebt wird. "The primary task of the transition periods is to terminate the existing life structure and initiate a new one". "Transition periods ordinarily last four to five years." (Hultsch und Deutsch 1981, S.226)

Die Frage nach Übergangsphasen im Lebenslauf nimmt in der amerikanischen entwicklungspsychologischen und soziologischen Fachliteratur einen großen Raum ein. In Monographien (z.B. Levinson 1978 über transitions bei Männern, Eakins 1983: "Mothers in transition", Faver 1984: "Women in transition"), in neueren Dissertationen (Farmer 1980, Zubrod 1980, Berner 1981, Brown 1983, Slate 1983), in Darstellungen über das mittlere Lebensalter (z.B. Lowenthal u.a. 1976, Norman und Scaramella 1980) sowie in Lehrbüchern (Turner und Helms 1979, Hultsch und Deutsch 1981) werden empirische Untersuchungen, Diskussionsbeiträge und zahlreiche Auffassungen zu diesem Thema beigetragen. Das Monatsheft 1982 der Zeitschrift: The Annals of the American Academy of Political and Social Science ist dem Thema "Middle and late life transitions" gewidmet und beschreibt neun Übergangsphasen im Jugendalter, bei Männern, Frauen, Großeltern bis schließlich zur "final transition" im Leben, dem Tod (1982, S. 9-187). Diese Übergänge werden als Phasen des Umbruchs, der intensiven inneren - manchmal auch tumultartigen - Auseinandersetzung bezeichnet, aus denen eine neue Entwicklungsstufe und größere Stabilität hervorgeht.
Eine dieser Übergangsphasen wird in ihrem Verlauf als besonders krisenhaft beschrieben, die sogenannte "midlife-crisis": "That crisis is obligatory and a critical element of intrapsychic development in the life course of every individual" (Perun und Bielby 1979, zitiert aus Hultsch und Deutsch 1981, S. 282/83).

Warum wird dieses Thema als so aktuell und wichtig dargestellt? Nancy Datan beginnt ihren Beitrag "Midas and other mid-life crises" mit den Worten:

> "Mid-life crises are in fashion today: We all know someone who is having one, or treating one, or writing a paper on the subject. Analyses of the mid-life crisis are nearly as numerous as cases of crisis, but, despite a diversity of theories, certain common themes emerge".
> (Datan 1980, S.3)

Sie führt weiter aus, daß es sich wohl kaum um ein neues Phänomen handle, sondern um ein uraltes Thema, das in alten Mythen und Märchen - durch alle Zeiten auch in literarischen Werken und Biographien (eigene Hinzufügung) - zu finden ist und symbolisch oder auch offen die Fragen nach dem Sinn des Lebens, nach Ambivalenzen zwischen Wunsch und Wirklichkeit oder Entwicklungskonflikten aufwirft: "Reifungsproblematik" wie sie auch in psychoanalytischen Interpretationen von Bildern oder Träumen gedeutet wird.
Neu ist an der Diskussion über "transitions" nur, daß typische Zeitpunkte (life events) oder Zeitabschnitte (phases, stages, periods) im Lebenslauf für sie behauptet und empirische Bestätigungen gesucht werden. Die folgende Tabelle zeigt, wie die amerikanische Forschung die Frage nach bestimmten Entwicklungsphasen - seien sie Übergänge oder stabile Perioden - in den 70er Jahren (nach Bühler und Frenkel-Brunswik 1935/36) wieder aufgegriffen hat:

Tabelle 2: Zusammenfassung von Untersuchungen über Entwicklungsphasen im Erwachsenenalter

Forscher	Stichprobe	Altersbereich	Methoden
Bühler (1935); Frenkel-Brunswik (1936)	300 Männer und Frauen	Lebensspanne	Schriftliche Biographien (Retrospektive)
Block, Haan (1971)	85 Männer	Jugendliche bis hin zu 39jährigen	Interviews und Persönlichkeits-Ratings (Längsschnitt)
Gould (1972)	524 Männer und Frauen sowie psychiatrische Patienten	17 bis 50	Fragebogen und Beobachtungen bei Gruppentherapie (Querschnitt)
Vaillant, McArthur (1972)	95 Männer	18 bis 50	Interviews, Fragebögen und Persönlichkeits-Ratings (Längsschnitt)
Haan, Day (1974)	65 Männer 73 Frauen	40 bis 51 (Follow-up-Studie zu Block, Haan, 1971)	Interview und Persönlichkeits-Ratings (Längsschnitt)
Levinson et al. (1974)	40 Männer	17 bis 45[1]	Interviews (Retrospektive)
Lowenthal, Thurnher, Chiriboga (1975)	200 Männer und Frauen	17 bis 60	Interviews, Fragebögen und Persönlichkeits-Ratings (Querschnitt)

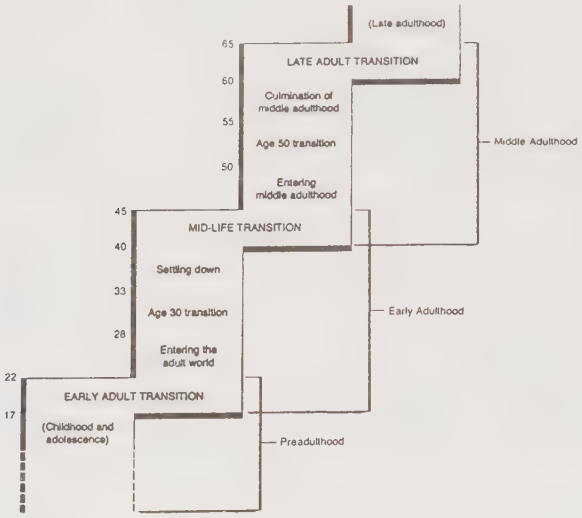
Quelle: nach Whitbourne und Weinstock 1982, S.137, Literatur ebenda

Besonders hervorgehoben wurde die Arbeit von Daniel J. Levinson 1978 (dt. Übersetzung 1979). Er untersuchte 40 Männer, je 10 aus verschiedenen sozialen Schichten und Berufsgruppen, zwischen 35 und 45 Jahren[1]

[1] Die Altersangabe 17-45 in der Tabelle bezieht eine spätere Ergänzungsstichprobe von 100 weiteren Männern, die Levinson untersuchte, mit ein.

und fand bei ihnen übereinstimmend eine "midlife transition" sowie in einer späteren Untersuchungsgruppe von 100 weiteren Männern verschiedene andere transitions und stabile Perioden in wechselnder Folge.

Abbildung 3: Entwicklungsphasen im frühen und mittleren Erwachsenenalter bei Männern nach Levinson 1978



Quelle der Abb.: Hultsch und Deutsch 1981, S.226

Die Ergebnisse von Levinson stimmten mit denen der anderen Studien (siehe Tabelle 2) im wesentlichen überein, so daß Whitbourne und Weinstock (1982) eine Tabelle "typischer Muster" zusammenstellten.

Tabelle 3: Typische Muster wichtiger Lebensereignisse im Erwachsenenalter

Entwicklungsphase	Persönliche Merkmale	Familie	Berufliche Laufbahn
Frühes Erwachsenenalter (20-30 Jahre)	Festigung der Erwachsenenidentität Produktive und tatkräftige Orientierung, Bestimmung persönlicher Ziele, Identifikation mit Erwachsenenrollen	Von den Eltern unabhängig werden Partnersuche und Gründung einer Familie	Erkundung und Berufswahl, berufliche Laufbahn Einen "Ratgeber" als Freund gewinnen
Mittleres Erwachsenenalter I (30-45 Jahre)	Weiterhin Bestimmung der Identität, Höhepunkt in Produktivität und aktiver Suche nach Lebenszielen Beschäftigung mit eigenen Verantwortlichkeiten	Beschäftigung mit Kindererziehung, insbesondere bei Frauen Sich dem Familienleben widmen	Berufliche Verpflichtungen, Karriereziele suchen Die Beziehung zu einem "Ratgeber" brechen
Midlife-Krise (42-45 Jahre)	Infragestellung der Identität, Beschäftigung mit Sterblichkeit	Unzufriedenheit mit der Ehebeziehung Beschäftigung mit dem Auszug der Kinder	Unzufriedenheit mit dem, was beruflich erreicht wurde
Mittleres Erwachsenenalter II	Integration der Persönlichkeit, Nachlassen geschlechtsspezifischer Verhaltensunterschiede	Vorbereitung auf den Auszug der Kinder Neubestimmung der Ehebeziehung	Letzte Anstrengung vor Ruhestand, berufliche Sicherheit zu erlangen, Nachlassen der beruflichen Aktivität

Quelle: nach Whitbourne und Weinstock 1982, S.139

Selbstverständlich folgen Familienzyklus und Berufslaufbahn ähnlichen Mustern (z.B. Partnersuche, Familiengründung, Kindererziehung, Auszug der Kinder) und sind in der Regel nicht umkehrbar. Allerdings muß der Behauptung eines "typischen Musters" von Persönlichkeitsmerkmalen angesichts der komplexen Sachverhalte differentieller Psychologie mit Skepsis begegnet werden. (Siehe auch die Einflüsse von timing, sequencing, clustering; von Alters-, Geschlechts- und Kohorten-Unterschieden; von biologischen, psychologischen und Umwelt-Determinanten, Kap. 3.2.) Auch muß aus den gleichen Erwägungen die hier genannte Krise zwischen durchschnittlich 42 und 45 Jahren als Teil eines "typischen Musters" im Erleben der Männer infrage gestellt werden.

3.4 Die "midlife-crisis" und andere Krisen der Lebensmitte bei Frauen

Es war vor allem diese Arbeit von Levinson und sein Buch "The Seasons of a Man's Life" (1978), die die Diskussion um eine Krise in der Lebensmitte neu anregte: Aus den ausführlichen Schilderungen seiner 40 männlichen Probanden über ihr Leben schloß er, daß 32 (=80 %) von ihnen zwischen zwei Phasen der Stabilität eine deutliche Krise ihrer Lebensführung und ihrer Identität - vergleichbar der Krise in der Adoleszenz - erlebten. Das bisherige Leben wurde infrage gestellt, Unzufriedenheit wurde beherrschend, eine Diskrepanz zwischen Wunsch und Wirklichkeit wurde erlebt, so daß neue Einstellungen und Lebensmuster entwickelt werden mußten. Es ist kaum verständlich, weshalb gerade dieser Arbeit eine solche Aufmerksamkeit entgegengebracht wurde. Können von 40 bzw. 32 Männern so weitreichende Schlüsse gezogen werden? Waren es der Titel (deutsch: Das Leben des Mannes) oder die interessanten Falldarstellungen, die z.T. auch in Lehrbüchern zur Entwicklungspsychologie wiedergegeben werden? (Siehe Hultsch und Deutsch 1981, S.286-289.)
In den folgenden Jahren erschienen als Echo u.a. sieben empirische Querschnittsstudien, die Levinsons Thesen einer midlife-crisis an Frauengruppen überprüften. Sie werden hier tabellarisch aufgeführt:

Tabelle 4: Untersuchungen zur "midlife-crisis" bei Frauen[1]:

Autor/Jahr	Stichprobe	Altersbereich	Fragestellung
Farmer, P.H. 1980	10 weiße Frauen (Mittelklasse)	42-45 Jahre	
Zubrod, L.A. 1980	30 Frauen	32-44 Jahre	Überprüfung von Levinson's Thesen
Berner, A.J. 1981	134 Frauen in 4 Alters-gruppen	27-32 33-37 38-45 46-53	
Thompson, I.J. 1982	keine genaueren Angaben im abstract enthalten	40-50 Jahre	Levinson's Arbeit als "Paradigma" für diese Studien
Brown, B.E. 1983	Akademike-rinnen		
Reinke, B.J. sich 1983	60 Frauen in 4 Kohorten je 15 Frauen	Im Alter von 30, 40, 35, 45	Beziehen sich nicht ausdrück-lich auf Levinson, haben aber die gleiche Frage-stellung nach Veränderungen in der Lebensmitte
Slate, S.H. 1983	80 Frauen	35-45	

Grundsätzlich bestätigen alle Autorinnen das Auftreten von Übergangsphasen oder Krisen in den von ihnen untersuchten Altersbereichen bei Frauen, wie Levinson sie für Männer feststellte. Einige inhaltliche Abweichungen - bei Frauen gehe es mehr um Fragen der Selbstfindung, die Krise verlaufe ruhiger, nicht so sichtbar u.ä. - sind dabei nicht so erheblich.

[1] Es handelt sich um neuere amerikanische Dissertationen, die zum größeren Teil nur als Diss. abstracts zu erhalten waren. Ihre Ergebnisse werden deshalb mit Vorbehalt bewertet.

Interessant sind eher die Zeitpunkte der transitions: Farmer (1980), Zubrod (1980) und Thompson (1982) fanden zwar eine midlife transition zwischen 40 und 45 Jahren; Zubrod fand jedoch eine 2. Krise um das 30. Jahr hinzu und Berner (1981) und Reinke (1983) fanden nur Übergangsphasen um das 30. - 35. Lebensjahr (Berner zwischen 27 und 37 Jahren, Reinke von 27 - 30): die "age-thirty-transitions". Brown (1983) bemerkt, daß in ihrer Stichprobe keine Altersabhängigkeit erlebter Übergänge festzustellen sei, und Slate (1983) stellt heraus, daß das Erleben altersabhängiger Prozesse vom jeweiligen Lebensstil einer Frau abhänge. Berner befragte ihre 4 Altersgruppen mit der Tennessee Self Concept Scale (TSCS): aber "no quantitative change was demonstrated between the ages of 38 to 53" (1981, S.2496).
Wenn nun die zum Teil sehr kleinen Stichproben und die methodischen Probleme von Querschnittsuntersuchungen und ausgewählten engen Altersgruppen - in denen die Aussagen der Frauen ja nicht mit 'vorher' und 'nachher' verglichen sind - in die Diskussion einbezogen werden, so wird das Konzept einer generellen midlife-crisis zwischen 42 und 45 Jahren bei Frauen nicht überzeugender.

Dennoch werden weiterhin generalisierende Veröffentlichungen verbreitet, die Meinungen zu prägen scheinen:
Typische Beispiele für einseitige Darstellungen sind die beiden Spiegel-Artikel zur "midlife-crisis" des Mannes (Spiegel Juni 1976) und der Frau (Spiegel November 1984). Unter Einbeziehung wissenschaftlicher Ergebnisse (Lehr 1961, Thomae und Lehr 1963 u.a.), die auf die Öffentlichkeit Eindruck machen, wird im letzteren ein Klischee entwickelt von der "unsichtbaren", "unselbständigen", "emotional leeren", "um 40 in ihren Möglichkeiten reduzierten Frau" in "Isolationsfolter". (Nur wer die Quellen kennt weiß, daß Thomae und Lehr nicht verallgemeinernd von "der Krise der Frauen" sprechen.) Wenn auch einige Aussagen der Spiegel-Autorin (Schreiber 1984) auf die Kenntnisse mancher Fachliteratur hinweisen, so zeichnet die Art ihrer Interpretation ein völlig einseitiges Bild. Bereits der Titel: "Ich bin unsichtbar geworden" und die strahlenden Karrierefrauen auf der ersten Seite zeigen von vornherein die Tendenz des Artikels an, und das Nicht-Erwähnen der möglichen Existenz einiger ausgeglichener, zufriedener oder sogar froher Frauen in diesem Alter (bis auf die vorletzte Seite, wo

ein "überraschender" Bericht aus den USA erwähnt wird, daß es diese doch geben könnte) tun ihr übriges, um die Meinung über die midlife-crisis der (aller) Frauen um 40 zu festigen.
Hultsch und Deutsch (1981, S.282 - 293) stellen in einem Kapitel "Views of Midlife" abschließend die Fragen: Transition and crisis - transition, not crisis - transition or crisis?
Für die beiden ersten Positionen lassen sich empirische Daten und Auffassungen finden. Hultsch und Deutsch zitieren Erikson und Levinson für die erste, Neugarten (1968, 1978) für die zweite Version. Hultsch und Deutsch fassen ihre Ansicht wie folgt zusammen:

> "Transition or Crisis?
> Perhaps the most valid conclusion that can be drawn about midlife is that this period, like other periods of the life cycle, is characterized by changes and transition. For some individuals this transition appears to precipitate a crisis; für others it does not. Thus, perhaps the question "Is midlife a crisis or not?" is not the right one to ask. Perhaps attention should be focused on how various events which tend to occur in the middle years affect the individual and on what role mediating variables play. To the extent that midlife is a transition with or without crisis, it is these events which are likely to trigger, mediate, or terminate it." (S.293)

Es ist jedoch zu fragen, ob der Begriff "Krise" in diesem Zusammenhang zweckmäßig ist. Während in der Medizin "Krise" eindeutig einen bedrohlichen Zustand zwischen Leben und Tod meint, wird dieser Begriff in der Psychologie - wie auch in der Alltagssprache - überaus ungenau verwendet. Wegen der Schwierigkeit, krisenhaftes Erleben auf einer Skala zwischen "normaler" und dramatischer innerer Auseinandersetzung zu definieren, ist es sicher prägnanter, die vorhandenen sprachlichen Mittel zu verwenden, um auszudrücken, was gemeint ist: Ein schwieriger Entwicklungs- oder Entscheidungsprozeß, eine sich zuspitzende Situation, eine Zeit hoher Anforderungen vor einer Neuanpassung oder andere problematische Erlebensweisen, die in jeder Zeitspanne des Lebens vorkommen können. Der Begriff "Krise" sagt wenig aus.

3.4.1 Das Klimakterium - eine sogenannte Krisenzeit? Eine biologische Perspektive

Bei Frauen werden im Zusammenhang mit einer "Krise" in der Lebensmitte üblicherweise zwei Ursachen genannt: Das Klimakterium (und ein damit zusammenhängendes Bewußtwerden des Alterns) und das "Ausfliegen der Kinder": Das Ende des Gebären-Könnens und das Ende der Kinder-"Aufzucht". Schon hierin wird die auch heute noch weitgehend aktuelle Sicht der weiblichen Rolle deutlich:

> "Underlying many studies of women in the middle years is a belief in the biological determinism of feminine behavior ..., a woman's life is too often seen only in terms of her reproductive role; menopause and the empty nest become the major events of the middle years" (Barnett and Baruch 1978, S.190).

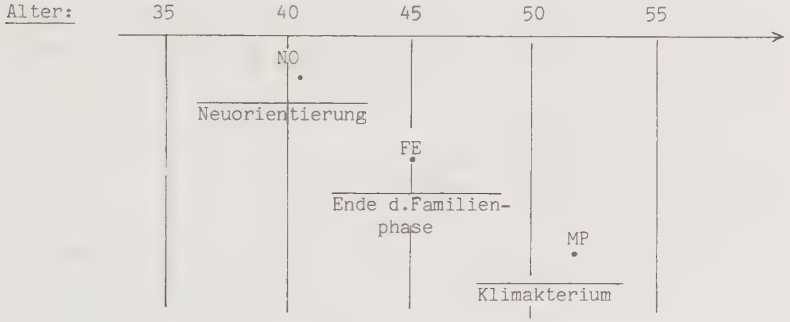
Ist das Klimakterium als Periode der Zurückbildung physiologischer Funktionen oder die Menopause, Ende der Menstruation, die Ursache einer besonderen psychischen Belastung der Frauen nach der Familienphase?

Anhand einiger ausgewählter Untersuchungen soll dargestellt werden, daß empirische Daten aus drei Bereichen gegen einen solchen Zusammenhang sprechen: epidemiologische (1), sozialpsychologische (2) und medizinische (3).

(1) Die Zeitpunkte von Menopause und Ende der Familienphase fallen nicht (mehr) zusammen. Das durchschnittliche Alter der Menopause einer Frau gab Imhof (1981) für die Jahre 1972-74 mit 51 Jahren an (siehe Tab. 1), 1984 geht man von einem Durchschnittsalter von 52/53 Jahren aus. Mit Ausnahme der spät (um 30) heiratenden oder spät-gebärenden Frauen ist eine Mutter aber heute erst durchschnittlich 45 Jahre alt, wenn ihr jüngstes Kind mündig wird. Da die Zeit der Familien-"Schrumpfung" (Lopata 1971, Feichtinger 1978) im Familien-Lebens-Zyklus aber schon erheblich früher beginnt und für die Mutter bedeutsam wird, liegen mindestens 5, wenn nicht 10 Jahre zwischen beginnendem oder vollendetem Ende der Familienphase und Menopause. Wird das Durchschnittsalter der Mütter, die neue Orientierung suchen, hinzugenommen (in Freiburg lag es bei 41 Jahren: 1978, 1979 und 1982 = 40,6; 1983 und 1984 = 42),

so können drei verschiedene Zeitperioden in der Entwicklung von Frauen unterschieden werden:

Abbildung 4: Zeitperioden verschiedener Entwicklungsprozesse bei Frauen im mittleren Lebensalter



——— = Zeitperioden

• = Durchschnittliche Zeitpunkte für
NO (Neuorientierung)
FE (Familienphasen-Ende)
MP (Menopause)

Hiernach wäre es möglich, den Zeitraum zwischen etwa 38 und 52, also fast 15 Jahre, als ein langes Intervall der "crisis" zu bezeichnen. Eine ausgesprochen menopausale psychische "Krise" wäre darin eine sehr späte Erscheinung, die (zwar in Levinsons Modell bei Männern als "age 50 transition" vorkommt, siehe S. 22) in den zitierten empirischen Studien bei Frauen jedoch nicht gesondert nachgewiesen wurde (siehe Tabelle 4, S. 25).

In dieser Abbildung (4) werden auch die fließenden Übergänge deutlich: Entwicklungsprozesse gehen ineinander über und überschneiden sich. Es findet nicht Abbruch und Neubeginn statt, wie es die Definition von "transition" andeutet (Kap. 3.3), sondern ein allmähliches, prozeßhaftes Geschehen. Ein geringeres psychisches Wohlbefinden während der Zeit des Klimakteriums könnte - falls überhaupt nachgewiesen - zu diesem komplexen Prozeß in der Lebensmitte gehören und braucht nicht nur Folge biologischer Veränderungen zu sein.

(2) Auch sozialpsychologische Untersuchungen sprechen dagegen, daß klimakterische Umstellungen generell psychische Belastungssituationen auslösen oder für geringeres Wohlbefinden allein verantwortlich gemacht werden können. Einige Ergebnisse seien hier genannt:
(a) Wie bereits dargestellt werden in den Schilderungen von 1311 Lebensläufen als wichtige - erwähnenswerte - Markierungspunkte im Leben nur 7,5 % biologisch-körperliche Ereignisse genannt. Alle anderen "kritischen Lebensereignisse" sind familiäre, berufliche, ganz persönliche oder zeitgeschichtliche Erlebnisse (siehe S.17).
(b) Auch die im 5. Lebensjahrzehnt bei Frauen häufiger auftretenden Probleme werden als Schwierigkeiten im Bereich sozialer Beziehungen beschrieben, Wechseljahrsbeschwerden tauchen nur "in den allerseltensten Fällen" auf (Lehr 1978, S.167).
(c) Bei einer Befragung von 500 Personen (250 männlichen und 250 weiblichen) nach ihren positiven und negativen Einstellungen zu einzelnen Lebensaltern zeigte sich eine Diskrepanz zwischen Erwartungs- und Erlebniswerten: 40 % der Äußerungen enthalten erwartete Beschwerden im Zusammenhang mit dem Klimakterium als Begründung für ein "unerfreuliches 5. Jahrzehnt", während nur 1,4 % der Äußerungen derjenigen, die das Klimakterium schon erlebten, diese Begründung für ein negatives 5. Jahrzehnt anführten (Lehr 1964).
(d) Die schon (S.16) erwähnte Kohortenstudie von Lowenthal u.a. (1976) zeigte, daß die Frauen in der Lebensmitte (mittleres Alter 48 Jahre) die am wenigsten zufriedene Gruppe waren. Die Autoren weisen auf die komplexen Ursachen hin, wobei sie die Beziehung zum Ehepartner, ebenfalls eine psychologische Variable, hervorheben:

> "Greater absentmindedness and unhappiness, the two traits distinguishing the middle-aged women from others,hint at greater situational distress. Within most of the psychological and sociological domains examined, this group tended to emerge more negatively than the others. They were not, as one might conjecture, distressed by the pending departure of their last child and few seemed disturbed about the menopause. The reasons for their diminished sense of well-being are complex but often center on relations with their spouse." (1976, S.73)

(e) Die große Rolle der Voreinstellungen zur Menopause der Frau hatte schon eine Studie in den Vereinigten Staaten gezeigt: Neugarten (1963) legte 4 Altersgruppen verheirateter Mütter, die sich in der Zeit vor -, während und nach der Menopause befanden, eine Liste mit 35 Einstellungen zur Menopause vor, denen sie sehr, etwas, kaum oder gar nicht zustimmen konnten.

Einige Ergebnisse werden hier auszugsweise dargestellt:

Tabelle 5: Einstellungen zur Menopause in verschiedenen Lebensaltern

Items (Auswahl)	Zustimmung der Altersgruppen in Prozenten			
	A 21-30 (N=50)	B 31-44 (N=52)	C 45-55 (N=100)	D 56-65 (N=65)
I. "Negative Affect":				
33. In truth, just about every woman is depressed about the change of life	48	29	40	28
II. "Post-Menopausal Recovery":				
24. Women generally feel better after the menopause then they have for years	32	20	68	67
27. A woman gets more confidence in herself after the change of life	12	21	52	42
17. After the change of life, a woman feels freer to do things for herself	16	24	74	65
35. Many women think menopause is the best thing that ever happened to them	14	31	46	40
III. "Extent of Continuity":				
12. Going through the menopause really does not change a woman in any important way	58	55	74	83
IV. "Control of Symptoms":				
4. Women who have trouble with the menopause are usually those who have nothing to do with their time	58	50	71	70
7. Women who have trouble in the menopause are those who are expecting it	48	56	76	63
V. "Psychological Losses":				
11. A woman is concerned about how her husband will feel toward her after the menopause	58	44	41	21

Quelle: nach Neugarten 1968, Middle Age and Aging, S.198
Unterstrichene Prozentsätze eigens hervorgehoben.

Auch Folgestudien zu dieser Fragestellung (Neugarten 1978) zeigten keinen Zusammenhang zwischen Menopause und psychischem Wohlbefinden.

Diese Ergebnisse in Übereinstimmung mit Lehr legen es nahe, für die berichteten Belastungssituationen im 5. Lebensjahrzehnt bei Frauen nicht primär biologische, sondern sozialpsychologische und persönlichkeitspsychologische Bedingungen anzunehmen: Individuelle Einstellungen, soziale Stereotypien und Vorurteile.

(f) Lehr faßt weitere psychologische Untersuchungsergebnisse zusammen (in Richter und Stauber 1983): Wie es die Ausführungen über "kritische Lebensereignisse" (Kap. 3.2) vermuten lassen, ist das Erleben des Klimakteriums abhängig von Persönlichkeits- und Umwelt-Faktoren: Frauen mit höherer Intelligenz und Bildung berichten von weniger Beschwerden (vermutlich haben sie mehr Informationen, angepaßte Bewältigungsmethoden, wichtigere Interessen oder Tätigkeiten). Frauen aus niedriger sozialer Schicht äußerten mehr Klimakteriumsbeschwerden, ebenso Frauen ohne Anregungen von außen und ohne eigenes Tätigkeitsgebiet. Partnerschaftskonflikte und der als kritisch erlebte Auszug der Kinder können das Erleben sogenannter Klimakteriumsbeschwerden oder anderer Leiden verstärken (sog. Flucht in die Krankheit). Sehr wichtig scheint die Lebensführung zu sein: Stand das Mutter-Werden und -Sein ausschließlich im Mittelpunkt des eigenen Rollenbildes und Verhaltens oder hat die Frau eigenständige Ziele und außerhäusliche Tätigkeiten vorbereitet, die sie während und nach dem biologischen Wechsel beschäftigt? Einige Ergebnisse sprechen dafür, daß Frauen mit einem beruflichen oder anderem vergleichbaren Engagement, das sie ausfüllt, die Zeit des Klimakteriums beschwerdefreier erleben. (Literaturübersicht bei Lehr 1983)

(g) Als letzter sozialpsychologischer Aspekt sei der Einfluß der Werte und Normen einer Gesellschaft auf das Erleben eines Ereignisses genannt. In einer kulturvergleichenden Studie: "The menopause: reward or punishment?" vergleicht Flint (1975) die Beschwerdenhäufigkeit amerikanischer und indischer Frauen. Während amerikanische Gesundheitsberichte von ernsten, mittleren und leichten Beschwerden während des Klimakteriums bei etwa 80 % aller Frauen sprechen, wurden von 483 "indian women of the Rajput caste" so gut wie keine Beschwerden genannt. Flint interpretiert dieses Ergebnis mit der Beobachtung, daß das

Erreichen der Menopause für diese Frauen ein Gewinn ist: sie werden befreit von Einschränkungen, wenn ihre Aufgabe des Kinder-Gebärens beendet ist, dürfen sich frei zeigen und bewegen sowie an Männer-Aktivitäten teilnehmen. Auch aus anderen nicht-entwickelten Kulturen beschreibt sie die Erleichterungen (z.B. Befreiung von schwerer Arbeit) oder Begünstigungen (Übernahme religiöser Handlungen) der Frauen dieser Altersstufe: Sie erleben die menopausale Phase als Belohnung, werden behandelt "with a great deal of respect" und "marks of high status" (S.162). Die westliche Industriegesellschaft bewertet das Erreichen der Menopause eher gegenteilig als einen Verlust für die Frau: Verlust an Jungsein, Schönheit, Begehrt-Werden und Gebraucht-Werden? Welche Aufgaben sind ihr zugedacht, was hat sie für einen Status, wer begegnet ihr mit besonderem Respekt? Auch aus dieser Sicht kann vermutet werden, daß geringes psychisches Wohlbefinden während des 5. Lebensjahrzehnts eher durch diese Bewertung und oft fehlende Achtung als durch physiologische Veränderungen hervorgerufen wird. Frauen brauchen neue Aufgaben und Ziele am Ende ihrer Familienphase, die ihnen in unserer Gesellschaft diese häufig fehlende Selbstachtung und die Achtung anderer verschafft.

(3) Schließlich werden auch in der Medizin - vor allem in Gynäkologie und Psychiatrie - sozialmedizinische Gesichtspunkte bei der Bewertung klimakterischer Beschwerden immer stärker berücksichtigt. So stellt Prill (1978) an 2232 Patientinnen seiner Klinik zwischen 45 und 55 Jahren fest, daß ein Drittel dieser Frauen keine Beschwerden nennt, ein Drittel leichte und ein weiteres Drittel starke Symptome. Auch seien mit Hilfe ausführlicher Explorationen sehr unterschiedliche Bewältigungsformen festgestellt worden, die von angepaßten über "neurotische" bis zu aktiven Formen reichen. Ein einheitliches Erleben und Verhalten dieser Frauen konnte nicht festgestellt werden, vielmehr erlebt die klimakterische Frau ihre Menopause "auf dem Hintergrund ihrer eigenen Lebensgeschichte" (Prill 1978, S.53).
Aus psychiatrischer Sicht betont Ballinger (1981) in ihrem Übersichtsreferat: "The Menopause and its syndrome" nach eingehender Diskussion psychiatrischer, epidemiologischer, psychoanalytischer, psychischer und sozialer Aspekte:

> "There is no evidence to suggest that the menopause is associated with any change in the prevalence or clinical features of major psychiatric illness and the concept of involutional melancholia as a separate diagnostic entity is no longer generally accepted.
> The previous inclusion of various psychological symptoms in the menopausal syndrome probably arose because of the selection process involved in clinic attendance and the erroneous assumption that the clinic group was representative of the general population. There is no evidence of any significant rise in the prevalence of emotional disturbance at the time of cessation of menstrual periods." (Ballinger 1981, S.299)

Methodenkritische Einwände zur Datengewinnung müssen bedacht werden: Es ist auch heute noch keine Selbstverständlichkeit, über gynäkologische Probleme - besonders einem fremden Menschen gegenüber - zu sprechen. Interviewsituationen, Grenzen der biographischen Methode, Probleme bei Feldstudien in anderen Kulturen, Sprachbarrieren u.a. müssen einschränkend genannt werden. Auch sind hier nur einzelne Arbeiten herausgegriffen. Dennoch kann wiederholt werden: Etwaige "Krisen" der Frau im mittleren Alter sind kaum mit dem Klimakterium zu begründen. Das Erleben und Verhalten der Mütter am Ende der Familienphase ist in eine sehr komplexe psychosoziale Lebenssituation eingebettet.

> "It has become increasingly obvious that emotional symptoms at this time of life, as at any other time, are influenced by a multitude of environmental and personal factors. One of the critical environmental issues is that of children achieving independence and leaving home." (Ballinger 1981, S.299)

3.5 Zusammenfassung

Ergebnisse entwicklungspsychologischer Forschung zeigen:
(1) Auch der erwachsene Mensch ist vielfältigen Entwicklungsprozessen ausgesetzt, die sein Erleben und Verhalten ständig verändern. Entwicklungspsychologische Forschung muß deshalb die gesamte Lebensspanne des Menschen einbeziehen.
(2) Nach dem überzeugenden Konzept Havighursts wird die Persönlichkeit in jedem Lebensalter mit neuen "Entwicklungsaufgaben" konfrontiert, mit denen sie sich auseinandersetzen muß. Diese Aufgaben können altersabhängige (biologische und umweltbezogene), zeit- oder kulturspezifische und ganz persönliche Ereignisse sein, deren Bewältigung Entwicklung bedeutet.
(3) Durch die Untersuchung bedeutsamer Lebensereignisse und besonderer Übergangsphasen wird in der neueren Forschung versucht, Strukturen, Bedingungen und Gesetzmäßigkeiten interindividueller und intraindividueller Lebensläufe zu erfassen. Hierbei bleibt die Frage der empirischen Bewährung solcher Konzepte und Einteilungen noch offen. Zu komplex scheinen individuelles Erleben und Verhalten in biographische und situative Faktoren eingewoben zu sein, als daß von Regelmäßigkeiten im Befinden und Handeln der Männer und der Frauen ausgegangen werden kann.
(4) Insbesondere gilt diese Feststellung für behauptete Krisen in der Lebensmitte, der sogenannten "midlife-crisis" oder der "kritischen Wechseljahre" der Frau und deren häufig als endogen biologisch angesehene Ursache. Kenntnisse der differentiellen Psychologie und empirische Untersuchungen in Entwicklungs- und Sozialpsychologie stützen eher die These, daß diese Übergänge und "Krisen" - wenn sie erlebt werden - zu verschiedenen Zeitpunkten in einer großen Zeitspanne mit sehr unterschiedlicher Intensität und subjektiver Wertung vorkommen und mit vielfältigen psychosozialen Bedingungen zusammenhängen.
(5) Festzustellen ist allerdings, daß Frauen im 5. Lebensjahrzehnt - im Vergleich mit anderen Lebensaltern - von besonders vielen bedeutsamen Ereignissen oder Konflikten berichten. Dieses Ergebnis wurde sowohl von Lehr (1961, 1964, 1978 und 1978b) als auch von Lowenthal, Thurnher und Chiriboga (1976) und in einigen der zitierten Disserta-

tionen gefunden. Werden das beginnende Bedürfnis vieler Frauen ab 35, sich neu zu orientieren, und die Zeit des Klimakteriums hinzugenommen, so ist ein Zeitraum von etwa 15 Jahren im Leben der Mütter eine sehr "bewegte Zeit" mit vielen Veränderungen und Übergängen durch eine intensive Auseinandersetzung mit den Entwicklungsaufgaben ("developmental tasks") dieser Altersstufe. Schwierigkeiten zwischen den nun ohne Kinder zusammenlebenden Partnern, Trennungen und die Rolle in der Mitte zwischen zwei oder drei Generationen sind weitere mögliche Konfliktquellen.

Die folgende Abbildung faßt diesen großen Prozeß der Veränderungen noch einmal zusammen. Sie kann abschließend sichtbar machen, warum Frauen in dieser Lebensphase häufig Unterstützung suchen.

Abbildung 5: Rollenverunsicherung und Neuanpassung der Frauen im mittleren Erwachsenenalter

Lebensspanne:	40 ——————————————— 50 →
Beendigung	der Mutter-Rolle: Loslösung von den Kindern, "leeres Nest",
Beendigung	der Vollbeschäftigung als Hausfrau: Sinnfrage 'wozu werde ich gebraucht'?
Beendigung	der "Jugend", der Rolle einer "attraktiven jungen" Frau: Bewältigung von Älterwerden, Klimakterium;
Hineinfinden	in eine neue "Partner-Rolle" gegenüber den erwachsenen Kindern und dem Ehemann,
Hineinfinden	in eine neue Frauen-Rolle mit einem eigenständigen Leben,
Hineinfinden	in eine evtl. Schwiegermutter- und Großmutter-Rolle
Hineinfinden	in eine evtl. Tochter-Rolle bei der Hilfe oder Pflege alternder Eltern.

4. Die "empty nest situation"
Eine sozialpsychologische Perspektive

Die einseitige Erklärung, biologische Fakten wie Klimakterium und Menopause würden von Frauen am Ende ihrer Familienphase generell als besonders belastend erlebt, ist empirisch kaum begründet. Deshalb soll nun eine Variable aus dem sozialen Bereich, die das Ende der Familienphase wesentlich bestimmt, auf ihre Bedeutung untersucht werden: das "Aus-dem-Haus-Gehen" der Kinder oder die "empty nest situation".

4.1 Zum Begriff "empty nest": Definitorische Probleme

Die "empty nest situation" ist eine Folge der "gewonnenen Jahre" und gesellschaftlicher Veränderungen - ein Phänomen des 20. Jahrhunderts. Zum einen blieben den Eltern in früherer Zeit nur wenige Jahre ohne Kinder (Imhof 1981), zum anderen stellten Chudacoff und Hareven (1979) in einer Analyse von Bevölkerungserhebungen aus den Jahren 1865, 1880 und 1900 fest, daß von den länger lebenden Eltern nur wenige eine empty nest situation erlebten: "... either some children continued to remain at home until quite advanced ages, or else returned to live with aging parents after having left home" (S. 73). Eine dritte Komponente ergänzt Borland (1982): Die gesellschaftlichen Bedingungen vor 1900 - und weitgehend auch noch in der 1. Hälfte des 20. Jahrhunderts - ließen eine Diskussion um eine für Frauen "leere" Zeit kaum aufkommen. Familienideologien, Werte, Normen, religiöse Anschauungen legten die Frauenrolle so fest, daß alternative Wünsche oder Verhaltensweisen selbst für Frauen der Mittel- und Oberschicht kaum infrage kamen.
Von den sozialen Veränderungen ist heute besonders die Generation der Frauen betroffen, die in ihre nachelterliche Phase etwa ab 1965/70 eintrat und bis heute zunehmend auf den Arbeitsmarkt strebt oder andere Aufgaben sucht (Borland, Kohorte II, S. 120). Etwa zur gleichen Zeit begann die Diskussion um ein "empty nest syndrome" bei Frauen nach der Familienphase.
Während in der Bundesrepublik der Auszug der Kinder aus dem Elternhaus in seiner Bedeutung für die Mutter noch kaum diskutiert wird

- lediglich eine Bonner Arbeitsgruppe unter Lehr (Mudrich 1978, Lehr 1980) griff diese Frage auf -, ist der Terminus "Empty Nest" in den Vereinigten Staaten ein häufig genannter Begriff. Zum ersten Mal beschrieben Deykin u.a. 1966 ein "empty nest syndrome", weitere Arbeiten folgten (Curlee 1969, Bart 1971, Spence und Lonner 1971, Lowenthal u.a. 1972, Powell 1977, Oliver 1977, Harkins 1978, Krystal und Chiriboga 1979, Bremer und Ragan 1979, Radloff 1980, Roberts und Lewis 1981 u.a.).

Sowohl in der wissenschaftlichen Diskussion als auch in populär-wissenschaftlichen Veröffentlichungen wurde lange Jahre - und wird zum Teil bis heute - davon ausgegangen, daß verheiratete Frauen, die ihre Kinder erzogen haben, eine "empty nest period" (Marcus 1978) oder "empty nest transition" (Harkins 1978) durchlaufen, in der sie eine Reaktion zeigen, die als "empty nest syndrome" (Deykin u.a. 1966, Roberts and Lewis 1981) bezeichnet werden kann. Dieses Konzept ist jedoch zunehmend kritisch beurteilt worden.
Was ist darunter zu verstehen? Der englische Begriff drückt anschaulich aus, was gemeint ist: Nachdem alle Kinder ihr Elternhaus verlassen haben, ist das Nest leer. Aber schon in dieser einfachen, neutral erscheinenden Übersetzung sind Bewertungen und Unsicherheiten enthalten, wenn überlegt wird: Wie erlebt die Mutter (und der Vater) dieses Ereignis?
(a) Der Ausdruck "leeres Nest" enthält - in seiner Wirkung - eigentlich schon die Unterstellung, daß imgrunde etwas voll sein müßte und der Zustand des Leeren etwas Unerwünschtes, für eine Mutter nicht Normales darstellt. Rubin (1979) fragt, warum diese Zeit nicht zum Beispiel "der neue Aufbruch" genannt wird. Mit der Vokabel "leer" werden allzu leicht Begriffe verbunden wie Einsamkeit, Verlust, Niedergedrücktheit: etwas ist nicht mehr da. Hier wird von vorneherein eine subtile Bewertung mitformuliert und damit eine Lebenssituation der Mütter vorbelastet. Zweitens ist unklar:
(b) Wann in dieser Situation erleben Mütter "empty-nest-Gefühle": während des Auszugs eines Kindes, unmittelbar danach, ein halbes Jahr oder erst Jahre später? Muß nicht die Zeit vor dem Auszug, wenn die Mutter die Situation auf sich zukommen sieht, miteinbezogen werden? Zu welchem Zeitpunkt oder in welcher Zeitspanne kann die "empty nest reaction" am ehesten erfaßt werden?

Bei einer Bewertung empirischer Arbeiten und von Diskussionsbeiträgen zu dieser Fragestellung ist also vor allem zu beachten:
- wird ohne Vorurteil davon ausgegangen, daß im Erleben der Mutter beim Auszug ihres Kindes entweder keine, eine negative, eine positive oder auch keine eindeutige, sondern eine Vielfalt differenzierter Reaktionen möglich sind?
- Wann genau wird die Situation "empty nest" vom jeweiligen Autor angenommen, wie wird sie definiert?
Hinsichtlich dieser beiden Fragen ergibt sich eine auffällige Heterogenität in den zugänglichen Untersuchungen:

Die Zeitpunkte der Befragungen oder Selbsteinstufungen der Mütter reichen vom Zeitraum vor dem Auszug des ältesten Kindes (Graham 1982) bis nach dem Auszug des jüngsten. Sie beziehen damit nicht nur ganz unterschiedliche Situationen, sondern auch eine Altersspanne der Mütter von etwa 20 Jahren ein, und - auf den Familien-Lebenszyklus bezogen - die gesamte Phase der "Schrumpfung" und "vollendeten Schrumpfung" (Feichtinger 1978).

Die Definitionen umfassen sowohl psychoanalytische Interpretationen als auch operationale Aussagen: Die empty nest reaction wird als "the temporal association of clinical depression with the cessation of child rearing" (Deykin 1966 S. 1422) oder als "the sense of loss when grown children leave home" (Oliver 1977, S.87) bezeichnet. Dagegen definieren Bremer und Ragan (1979, S.69) empty nest als "a home with no one 18 or under living in the household" und für Harkins (1978, S.551) ist eine objektive Definition die "graduation from high school of the youngest child".

In Kontrollgruppen-Untersuchungen, in denen das Befinden der Mütter zu verschiedenen Zeitpunkten verglichen wird, unterscheiden einige Autoren zwischen Phasen des
- pre-empty nest, empty nest und post-empty nest, wobei diese Zeiträume unterschiedlich eingeteilt werden;
- zwischen full nest, partial nest und empty nest oder
- zwischen parental und postparental stage.
Gleichlautende Begriffe haben unter Umständen verschiedene Bedeutungen. Das Erleben der empty nest situation wird einmal als ein eher statischer Zustand, ein andermal als ein Prozeß gesehen.

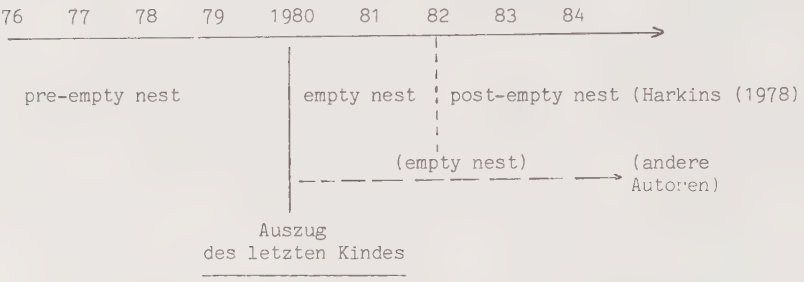
Um das Verständnis - auch der folgenden Tabelle - dennoch zu ermöglichen, werden in Anlehnung an Harkins (1978) die Begriffe wie folgt verwendet:

"pre-empty nest" als den Zeitraum vor dem Auszug der Kinder

"empty nest" als den Zeitraum unmittelbar nach dem Auszug bis etwa 18 Monate, höchstens 2 Jahre danach

"post-empty nest" als den Zeitraum nach dieser 2-Jahresperiode:

Abbildung 6: Differenzierung der Zeitspanne "empty nest"



Bei einigen Autoren wird der gesamte Zeitraum nach dem Auszug der Kinder als empty nest situation bezeichnet (----) und es spielt keine Rolle, ob die Mütter ein halbes Jahr, 5 oder 10 Jahre danach über ihr Erleben befragt werden. Sind diese Berichte noch miteinander zu vergleichen? In den folgenden Tabellen wird dieser Zeitraum deshalb als "empty- und post-empty nest" bezeichnet.

Auf den Prozeß vom vollen zum leeren Haus bezogen sprechen Krystal und Chiriboga (1979) und Bremer und Ragan (1979) von

"full nest"	= alle Kinder sind im Haus	parental stage
"partial nest"	= ein Teil der Kinder ist noch im Haus	
"empty nest"	= kein Kind ist mehr im Haus	postparental stage

Dies entspricht nach Deutscher (1969) und Glenn (1975) einer elterlichen und nachelterlichen Phase.

Trotz dieser Inkonsistenzen kann als allen Untersuchungen gemeinsame Basis die Formulierung vorgeschlagen werden:

Untersucht werden 'alle Zustände und Entwicklungsprozesse im Erleben der Mutter, die als eine Reaktion auf den beginnenden, andauernden und vollendeten Auszug ihrer Kinder aus der Familie gewertet werden können'.
Nach diesen Überlegungen und begrifflichen Unterscheidungen wird eine Literaturübersicht gegeben: In einer Verbindung von tabellarischen Übersichten und kommentierenden Texten werden zunächst die Studien und Berichte zusammengestellt, die einen negativen Einfluß der empty nest situation auf das Erleben der Mütter feststellen; es folgen danach die Arbeiten, die diese Befunde nicht bestätigen können, sondern eher von gegenteiligen positiven Einflüssen berichten. Einige differenzierte Untersuchungen werden in einem dritten Schritt referiert. Sie zeigen sowohl positive als auch negative Einwirkungen, also ambivalentes Erleben und weisen auf sehr komplexe Zusammenhänge hin. Auch belegen sie sowohl die Bedeutung biographischer und situativer Faktoren als auch historische und kulturelle Einflüsse auf das Erleben und den Umgang mit der empty nest situation. Diese Arbeiten können am ehesten zukünftige Forschungsperspektiven aufzeigen.

Die Einteilung der vorliegenden empirischen Arbeiten in die beschriebenen Gruppen soll die Übersicht erleichtern, doch muß betont werden, daß die Ergebnisse der Arbeiten innerhalb der Gruppen wegen der genannten Unterschiede nur bedingt miteinander verglichen werden können.

4.2 Empty nest als kritisches Lebensereignis: Depressionen, Alkoholismus oder andere Erkrankungen

Die ersten Untersuchungen zu dieser Thematik nehmen einen Zusammenhang zwischen der empty nest situation und psychischen Erkrankungen, insbesondere Depressionen, an. Tabelle 6 gibt einen Überblick über Autoren, Stichproben, Untersuchungszeiträume, Methoden und Ergebnisse. Die Arbeit von E. Deykin u.a. (1966), die von ihnen als Pilot-Studie bezeichnet wurde, war die erste, die diesen Zusammenhang bei 16 Patientinnen beschrieb. Diese Mitteilung und die Arbeit von Bart (1971) mit einer wesentlich größeren Stichprobe haben wohl eine Signalwirkung gehabt: Ihre Darlegungen über ein empty nest syndrome sind weit verbreitet und werden bis heute - fast 20 Jahre danach - immer wieder neu zitiert und überprüft. Harkins (1978) bemerkt, daß in medizinischen

Zeitschriften der USA ganzseitige Anzeigen über Antidepressiva zu finden sind, die dieses angeblich vorhersehbare Leiden der Frauen lindern könnten.
Nach Deykin und Bart handelt es sich um einen schweren "post-mothering conflict" (Oliver 1977), der durch den Verlust des oder der Kinder hervorgerufen wird und die Unfähigkeit der Mutter, diese Trennung zu bewältigen. Die psychoanalytische Theorie Freuds vom "Objektverlust" bildet den Erklärungshintergrund: Die Mutter "feels anxiety which Freud believed was a warning of danger. Subsequently, as a reaction to the ambivalent lost object(s) she feels anger which is directed inwardly towards herself" (Rosenbaum 1980). Ängste, Aggressionen und die bewußte Identifizierung mit dem verlorenen Objekt führen (nach Freud 1916 in "Trauer und Melancholie") zu Depressionen.

Zweifellos gehen die Kinder aus dem unmittelbaren Lebensumkreis der Mutter fort und dies bedeutet eine Veränderung ihrer Lebenssituation. Ob Mütter dies immer als "Verlust" (im Sinne von Trauer und Ängsten) erleben und damit eine tragische Entwicklung für sie einsetzt, muß erst empirisch überprüft werden. So fand Powell (1977) zwar ebenfalls einen Zusammenhang zwischen der empty nest situation und psychiatrischen Symptomen, aber auch Möglichkeiten für neue Entwicklungsprozesse bei Frauen, die intensiv mit anderen Aufgaben beschäftigt waren.

Tabelle 6: Untersuchungen, die einen Zusammenhang zwischen der empty nest situation und psychischen Erkrankungen feststellen

Autor/Jahr	Stichprobe	Alters-bereich	Soz.Schicht Familien-stand	Untersuchungs-zeitpunkt, -zeitraum	Methoden/ Verfahren	Zusammenfassendes Ergebnis	Besondere Merkmale Kritik
Deykin, Jacobson u.a. 1966	16 Frauen mit klin. Depression	Durch-schnitt 59	untere Mit-telschicht, Unterschicht 6 Fr. verh. 8 Fr. gesch.	empty nest oder post-empty nest seit 10 Jahren	7 Interviews, demogr., medizin. Daten, Klinikbe-richte über jede Frau	14 Frauen hatten Schwie-rigkeiten in der Anpassung als "childless mother": Offene und latente Kon-flikte mit Kindern, Unzu-friedenheit, schwere Depressionen	Kleine klinische Stich-probe Zeitlicher Zusammenhang, aber Kausalität fraglich
Curlee 1969	100 (30)[1] Frauen, Alko-holikerin-nen	45-64 Durch-schnitt 54,1	Mittelschicht obere Mittel-schicht, 7 Frauen gesch. u. verwitwet	ungenau: 3 Fr. in empty nest 18 in post-empty nest	unklar; therapeutische Gespräche	21 Frauen begannen in der Zeit des "empty nest" exzessiv zu trinken	Klinische Stichprobe Gleichzeitig andere kri-tische Ereignisse im Leben der Frauen (Kausalitätsfrage)
Bart 1971	533 Frauen	40-59	Alle soz. Schichten	empty und post-empty nest	Klin. Diagnose Interviews, MMPJ projektive Tests	Zusammenhang zwischen "Rollenverlust" und De-pression umso größer, je überbeschützender die Mutter	Umfangreiche Querschnitts-untersuchung, aber nur kli-nische Stichproben. Frühere Untersuchungen (Deutscher, Neugarten) nicht einbezogen
Noonan 1973	4 zufällig ausgewählte Frauen mit klin. Depr.	keine Angabe	keine Angabe	partial nest: 1 Kd. bereits aus-gezogen, andere noch im Haus	Interviews	Der Zusammenhang zwischen Rollenverlust und Depres-sion könne in allen 4 Fällen bestätigt werden	Kasuistik aus therapeutischer Praxis
Oliver 1977	3 depr. Frauen	keine Angabe	keine Angabe	empty nest: direkt nach dem Auszug des letzt. Kindes	Therapeutische Gespräche (RET)	Bestätigung s.o. Jedoch sei nicht die Trennung, sondern der Machtverlust entscheidend, das Fehlen wichtiger Aufgaben als Quelle d.Selbstachtung	Kasuistik aus therapeutischer Praxis
Powell 1977	40 Frauen	55-60	obere Mit-telschicht nur verh. Frauen	empty und post-empty nest: alle Kinder außer Haus	Biogr.Daten (Soz. Erwünschtheit) 22-Item-Screening-Score zur Erfassung psychiatrischer Symptome (Langner)	Hohe psychiatrische Symp-tome bei nicht-berufstäti-gen Frauen, die geringste Anzahl bei voll berufs-tätigen Frauen	Postalische Fragebogenerhe-bung. Keine anderen psychologischen Daten
Mathews 1979	1 Frau	58	Mittelsch. verh. aber getrennt lebend	empty nest:Auszug des letzten Kindes	Therapeutische Gespräche	Empty nest situation Therapie-Suche auslösend, jedoch Eheproblematik im Hintergrund	Fall-Beispiel für die Kom-plexität von Zusammenhängen.

[1] Anmerkung: Von 100 in eine Alkoholklinik nacheinander eingewiesenen Patientinnen konnten 30 den Beginn ihrer Erkrankung einem Ereignis zuordnen, davon nennen 21 Patientinnen Probleme im Zusammenhang mit der empty nest situation.

Die Daten der tabellarischen Übersicht weisen - trotz der behaupteten Zusammenhänge, die zunächst für die Hypothese eines empty nest syndromes zu sprechen scheinen - auf deutliche methodische Schwächen der Untersuchungen hin:

(1) Die Stichproben und Fallbeispiele der Arbeiten 1 - 5 stammen aus Kliniken, Gesundheitszentren und therapeutischen Praxen. Es handelt sich nicht um repräsentative, sondern um ausgewählte klinische Gruppen: Kranke und therapiesuchende Frauen.

(2) Bei den Aussagen der erkrankten Frauen handelt es sich um retrospektive Zuweisungen von Ursachen und Folgen. Solche Attribuierungen sind jedoch aus psychologischer Sicht problematisch.

(3) Es ist anzunehmen, daß Vorerwartungen, die in Theorie-Annahmen der Autoren begründet sind, die Ergebnisse beeinflussen.

(4) Die Autorinnen stellen einen Zusammenhang zwischen empty nest und Depression oder Alkoholismus her, ohne zugleich auf mögliche Richtungen der Beziehung und alternative Erklärungen hinzuweisen. So wird der Eindruck eines kausalen Zusammenhanges erweckt, obwohl Deykin und Curlee (nicht so Bart) ausdrücklich Einschränkungen machen: "We observed, that there was often a temporal, although not necessary a causal, relationsship ...." (Deykin 1966, S. 1422). Sie schlägt eine weitere Überprüfung vor. Curlee (1969) zählt auf, welche anderen Ereignisse in der von den Frauen genannten empty nest situation vorkamen (z.B. Menopause, Tod des Mannes, Scheidung) und kommt zum Schluß, daß es sich wohl mehr um eine allgemeine "identity crisis" bei den trinkenden Frauen handle. Diese Vorbehalte werden von anderen Autoren gar nicht aufgenommen, sie erliegen der Gefahr monokausaler Interpretationen. Von Gleichzeitigkeit wird auf Ursächlichkeit geschlossen oder Ergebnisse werden einseitig weitervermittelt. Ein Beispiel für Einseitigkeit - hier speziell bei der Weitergabe von Forschungs-Ergebnissen - ist das relativ neue Übersichtsreferat von Roberts und Lewis (1981) mit dem Titel "The empty nest syndrome". Die Autoren wollen einen Überblick über Bedeutung und Forschung zu diesem Thema geben. Arbeiten, die vor 1981 erschienen und ein "empty nest syndrome" nicht bestätigen können, werden jedoch z.T. gar nicht, z.T. nur erwähnt oder einseitig interpretiert.

(5) Depressionen und Suchtkrankheiten können nach psychiatrischer Lehrmeinung sehr verschiedene Ursachen haben. Nach dem Internationalen

Diagnoseschlüssel (in Degkwitz u.a. 1982) werden als Hauptformen endogene (in mono- und bipolarer Form), reaktive und neurotische Depressionen unterschieden. In einigen Studien (Oliver 1977 und Powell 1977) wird jedoch auf die Frage von Dispositionen oder frühkindlichen Traumen gar nicht eingegangen.
(6) Weiterhin fallen die zum Teil sehr kleinen Stichproben und das im Verhältnis zur Fragestellung hohe Alter der Frauen auf sowie die schon genannten Unsicherheiten über den Zeitpunkt eines empty nest-Erlebens.
(7) Schließlich ist bemerkenswert bei der Beurteilung dieser Arbeiten, daß die sehr schwierigen und bis heute ungelösten Fragen der Depressionsforschung nicht in die Ergebnis-Diskussion einbezogen wurden: Die Überlegungen genetischer, biochemischer, hormoneller oder anderer sozialer Komponenten der Erkrankung; der Faktor des Alters, da zwischen 40 und 65 Jahren Depressionen, obwohl bei Frauen weitaus häufiger, bei beiden Geschlechtern, bei Frauen mit und ohne Kinder oder Berufstätigkeit ansteigen (Boyd und Weissman 1981); die Diskussion um kognitive (Beck 1967) und lerntheoretische Depressionsmodelle der Verstärkerreduktion (Levinsohn 1972) und der "gelernten Hilflosigkeit" (Seligman 1975).
Aus den genannten Gründen ist die Herstellung eines einfachen kausalen Zusammenhangs zwischen der empty nest situation der Mutter und einer psychischen, vorzugsweise depressiven Erkrankung spekulativ.

Bevor deshalb weitere Arbeiten hinzugezogen werden müssen, soll jedoch hervorgehoben werden, was alle Autorinnen dieser Gruppe übereinstimmend berichten: Im Mittelpunkt des Lebens der erkrankten Frauen stand fast ausschließlich ihre Rolle als Mutter (maternal role). Starke Abhängigkeiten von den Kindern und häufig auch von ihren Ehemännern waren zu beobachten. Die Frauen definierten sich selbst durch ihre "roles as Sally's mother and John's wife" (Curlee 1969, S. 167). Selbstwert und Lebensziele waren auf ihre Kinder (und Männer) ausgerichtet.
Die folgende Tabelle (Bart 1971) zeigt den Zusammenhang zwischen der zunehmenden Einengung des Blickes und depressivem Erleben.

Tabelle 7: Bedingungen, unter denen Rollenverlust zunehmend mit Depression verbunden ist, und die Bedeutung überbeschützenden Verhaltens.

Condition	Percent Depressed	Total N (Base)
Role loss	62,0	369
Maternal role loss	63,0	245
Housewives with maternal role loss	69,0	124
Middle-class housewives with maternal role loss	74,0	69
Women with maternal role loss who had overprotective or overinvolved relationships with their children	76,0	72
Housewives with maternal role loss who have overprotective or overinvolved relationships with their children	82,0	44
Relationship	**Percent Depressed**	**Total N (Base)**
Overprotective	76,0	72
Not overprotective	58,0	88

Quelle: nach Bart 1971, S. 110

Das Problem dieser Frauen scheint - wie Oliver (1977, S. 87) es formuliert - zu sein, "to shift the focus from the lives of their children to her own life".

So könnte die Ausgangshypothese eingeschränkt werden. Nicht: Frauen in der empty nest situation werden depressiv oder psychisch krank, sondern: 'Frauen mit extremen Bindungen, Abhängigkeiten und Rolleneinengung können unter bestimmten Bedingungen - mittleres Lebensalter, soziale Isolation und Verluste (nach Boyd und Weissman 1981 unter anderen drei Risikofaktoren für Depression) - depressive Verstimmungen bis Erkrankungen erleiden.'Das Fehlen einer eigenständigen Lebensgestaltung würde in diesen Fällen mit Oliver (S.94) die Vermutung erlauben: "The problem is not the empty nest. The problem is the empty woman."

4.3 Empty nest als eine Periode psychischen Wohlbefindens : Erleichterung und Zufriedenheit

In Tabelle 9 werden Arbeiten zusammengefaßt, die einen Zusammenhang zwischen der empty nest situation und psychischem Wohlbefinden der Mütter feststellen: Nach diesen Befunden fühlen sich die Mütter, und zum Teil auch die Väter, nach dem Auszug ihrer Kinder genauso gut wie vorher oder - häufiger sogar - bedeutend wohler. Deutscher (1964, 1968 und 1969) und Neugarten (1970, 1976 und 1978) haben diesen Zusammenhang als erste dargestellt und damit den Ergebnissen von Deykin, Bart u.a. (Tab. 6) widersprochen.
Deutscher befragte 49 Ehepartner (die 31 Ehepaare repräsentierten), deren Kinder das Elternhaus verlassen hatten, nach ihrem Befinden im Vergleich zur Zeit vor dem Auszug der Kinder und erhielt überwiegend positive Berichte:

Tabelle 8: Äußerungen von 49 Ehepartnern über das Erleben ihrer nachelterlichen Lebensphase

Evaluation	Total	Ehemänner	Ehefrauen
(+) Postparental is "better" than preceding phases	22	8	14
Postparental is as "good" as preceding phases	15	7	8
(0) Value orientation or changes not clear	7	5	2
Postparental is as "bad" as preceding phases	2	1	1
(-) Postparental is "worse" than preceding phases	3	0	3
Total	49	21	28

Vor allem wurden "new-found freedoms" (1968, S. 264) in vielen Variationen beschrieben und die von Deutscher zitierten Äußerungen der Eltern sind - bei allen Vorbehalten wegen der kleinen Stichprobe und der subjektiven Äußerungen - ein Dokument der Erleichterung nach langen Jahren der Verantwortung.
Neugarten führte eine methodisch differenziertere Untersuchung an 100 Frauen durch, deren Ergebnisse Deutschers Interviewdaten bestätigten.

Tabelle 9: Untersuchungen, die einen Zusammenhang zwischen der empty nest situation und psychischem Wohlbefinden feststellen

Autor/Jahr	Stichprobe	Alters-bereich	Soz.Schicht Familien-stand	Untersuchungs-zeitpunkt, -zeitraum	Methoden/ Verfahren Variablen	Zusammenfassendes Ergebnis	Besondere Merkmale Kritik
Deutscher 1968, 1969	49 Partner v. (31 Paaren)	keine Angaben	Mittelschicht verheiratet	empty und post-empty nest	Interviews	Befinden und Zusammenleben der Eltern in der empty und post-empty n. situation insgesamt besser als vorher	Unsicherheiten der Erhebung u.d. Auswertung von Interviewdaten, jedoch ausführliche Beschreibung mit Zitaten
Neugarten 1970, 1976, 1978	100 Frauen	43 - 53	Mittl. und untere Mittel schicht	1.Gruppe: full-nest 2.Gr:partial n. 3.Gr:empty nest	Interviews(5-6 Std.) Projektive Tests (TAT), Fragebogen (MMPJ; JPAT), Gyn. Beschwerden Psychosexuelle Entwicklung	Kein signif.Unterschied im Befinden zwischen Frauen der pre/post und empty nest Gruppen. Tendenz: Höhere Lebenszufriedenheit der empty nest Frauen	Erste klare Untersuchung best. Variablen: Lebenszufriedenheit, Angst, Selbstbild, Selbsteinstufung psychosexueller u.menopausaler Daten. Kontrollgruppenvergleich
Lowenthal u. Chiriboga 1972	27 Frauen 27 Männer 54	Durchschn. 48 Durchschn. 51	Mittlere und untere Mittelschicht	pre-empty nest (u.empty nest) jüngstes Kind vor Schulende beim Interview	Tiefen-Interviews, etwa 9 Std. und "Life-evaluation-charts" v. Höhe- u. Tiefpunkten	Pre-empty and empty nest nicht als Krisenzeit, eher als Erleichterung erlebt. Probleme einiger Teilnehmer hatten andere Ursachen	Methodische Grenzen: Retrospektive Aussagen. Für SES-Code zu großer empty nest Zeitraum
Glenn 1975	1646 Frauen	35-64 in verschied. Alters-gruppen	Alle Schichten	empty und post-empty nest	Datenanalyse von Ergebnissen dreier Meinungsumfragen zu Gluck,Zufriedenheit und Lebensgenuß (Selbsteinstufung)	Der Auszug der Kinder führt nicht generell zu schlechterem Befinden der Mutter, eher ist eine positive Tendenz zu erkennen	Unsichere Datenbasis, Re-Analyse
Harkins 1975, 1978	318 Frauen	37-63 Durch-schnitt: 49	Alle Schichten verh./ Vater zuhause, bis zu 3 Kindern	1.Gruppe:pre- u. post e.n. 2.Gr.:empty nest transition 3.Gr.: subj.Def. 4.Gr.:"off-time"	Fragebogen zum psych.Befinden ABS phys.Bef. CMJ Variable: "leaving"	Ergebnisse hängen ab von der Definition"empty nest" (objekt.-subjekt.) Insges.keine negativen Effekte des e.n. auf Befinden der Mutter festzustellen	Differenzierteste empirische Untersuchung. Sie wird deshalb gesondert dargestellt (siehe Text). Kontrollgruppenvergleich
Marcus 1978	51 Frauen	keine Angaben	keine Angaben	pre-empty und empty nest	zwei Interviews, quantitativ u.qualitativ ausgewertet, Prozeßbeobachtung	Der Auszug d.letzten Kindes war willkommen u.wurde als Erleichterung erlebt."Assumptions as to an empty nest syndrome were not borne out"	Informationen und Zitate aus dissertation abstract

Fortsetzung Tabelle 9:

Autor/Jahr	Stichprobe	Alters-bereich	Soz.Schicht Familien-stand	Untersuchungs-zeitpunkt, -zeitraum	Methoden/ Verfahren Variablen	Zusammenfassendes Ergebnis	Besondere Merkmale Kritik
Serlin 1980	384 Frauen und Männer	40-59	Alle Schich-ten	full, partial und empty nest-Gruppen	Gruppenvergleich aufgrund der Interviewdaten	"No evidence was found to support the hypothesis that the period involving the departure of children is a difficult or painful one for middle-aged Americans"	Ebenfalls diss. abstract
Rubin 1979	160 Frauen	35-54 Durchschn. 46,5	Alle Sch. verheiratet u.geschieden	pre- post- und empty nest	Interviews (3-10 Std.) in wenigen Fällen mehr	Mit wenigen Ausnahmen wurde der Auszug d.Kd. mit Erleichterung erlebt	Interviewdaten, erhoben zu nicht klar definierten Zeitpunkten
Krystal & Chiriboga 1979	23 Frauen 22 Männer 45 und 23 Frauen	Durchschn. 48,4 Durchschn. 51,6 39-52	Arbeiter- u. Mittelschicht über 90 % verheiratet verh., 4 geschieden	Prozeßbeobachtg. von 6 Gruppen: full ⟶ partial ⟶ empty nest pre-empty-post n.	Längsschnittstudie über 5 Jahre: Interviews, ABS, Activities check-list (Chiriboga) Therap.Gespräche	Signifikant weniger depressive Äußerungen und signifikant mehr Aktivitäten (s.Text). Besseres Befinden in der empty nest situation. Verunsichertes, aber sonst gutes Befinden	Interview am Anfang, nach 1 1/2 Jahren, nach 5 Jahren 1. Längsschnitt-Studie, jedoch wenig Versuchspersonen Subjektive Aussagen in Gruppen-Gesprächen
Radloff 1980	1890 Frauen und Männer	18-64 in 3 Gruppen (18-24; 25-39; 40-64)	Alle Schich-ten nur verh. Personen	Vergleich d. drei Altersgruppen: Empty nest Gruppe: 40-64, ohne Kinder lebd.	Querschnittstudie Auswertung von In-terviews und der depression scale CES-D (Radloff)	Eltern, deren Kinder nicht im Elternhaus leben, äußern signifikant weniger depressive Symp-tome als Eltern, die kinderlos sind oder mit ihren Kindern leben	Daten aus einem Gesundheits-bericht über 3000 Erwach-sene zweier Bundesstaaten. Re-Analyse

Ihre Studie ist die erste Kontrollgruppenuntersuchung zum empty nest Problem. Sie verglich das Befinden von Müttern vor, während und nach dem Auszug der Kinder hinsichtlich ihres Wohlbefindens mit objektiven Verfahren und fand keine signifikanten Unterschiede zwischen den einzelnen Gruppen:

> "Rather than being a stressful period for women the empty nest or postparental stage in the life cycle was associated with a somewhat higher level of the satisfaction than is found among other women" (1976, S. 19).

Auch die Einbeziehung von Rollenorientierungen und Rollenveränderungen der Frauen hatten keinen Einfluß auf das Ergebnis. Neugarten argumentiert, daß die Belastung der Mütter offensichtlich - unabhängig von ihrer Rolle - größer ist, wenn die Kinder noch im Elternhaus leben.

Eine Reihe weiterer Arbeiten unterstützen diese Befunde von Deutscher und Neugarten. Beispielhaft sollen zwei von ihnen hier ausführlicher dargestellt werden, weil sie methodisch neue Ansätze aufzeigen und die Befunde der Autoren dieser Gruppe aus verschiedener Sicht beleuchten.

4.3.1 Der kritische Ansatz von E. Harkins (1978)

Harkins geht bei der Planung ihrer Untersuchung von drei Fehlerquellen aus, die nach ihrem Urteil die Grenzen der meisten anderen Arbeiten aufzeigen:
(a) Der Zeitraum, in dem sich die Mutter mit dem Auszug des Kindes auseinandersetzt und unter Umständen Befindensveränderungen erlebt, ist nicht endlos. Untersuchungen ihres Erlebens müssen in einem begrenzten Zeitraum durchgeführt werden, da sonst eine Anpassung an die neue Situation stattgefunden hat. Diesen Zeitraum beschränkt sie auf eine Übergangszeit (transition) von 1 1/2 - 2 Jahren nach dem Auszug.
(b) Die meisten Autoren gehen davon aus, daß die Mutter eine besondere Erschütterung oder Veränderung erlebt, wenn das jüngste Kind die Schule verläßt. Dieses sei eine willkürlich festgesetzte, zwar objektive Definition (high school graduation), sage aber nichts darüber aus, wann die Mutter subjektiv eine besondere Trennung erlebt. Was bedeutet für

sie selbst "leaving"? Harkins bezieht eine subjektive Definition der Mütter in ihre Untersuchung ein.
(c) Es wird unterstellt, daß alle Mütter dieselben empty nest Erfahrungen machen. Frauen, die zur gleichen Zeit ganz andere Veränderungen erleben oder jene, deren Kinder zur erwarteten (normalen) Zeit das Elternhaus nicht verlassen, werden nicht berücksichtigt. Das Befinden dieser letzten Mütter, deren Kinder "off-time" (außerhalb des erwarteten Rhythmus) sind, zieht sie für einen Vergleich hinzu.

Ferner versucht Harkins 3 Variablen zu kontrollieren, die Einfluß auf das Ergebnis haben können:
- unterschiedliche Familienkonstellationen, indem sie keine getrenntlebenden, geschiedenen und verwitweten Frauen (der Ehemann muß anwesend sein) und nur Familien mit höchstens 3 Kindern für ihre Untersuchung auswählt
- die Einflüsse evtl. menopausaler Beschwerden und Effekte des Alters durch getrennte Regressions-Analysen.

Die Frage nach den subjektiven Definitionen der Mütter von "leaving" lautete: Welches dieser Ereignisse "comes closest to your idea of what leaving home is"? (S. 553) Sie erbrachte folgende Ergebnisse:

Tabelle 10: Die Definition der Mütter von "leaving" und der Status des Kindes

	Status des Kindes				Total	
Mother's Definition	Home/In School	Home/Not in School	Away/Not Married	Away/ Married	N	%
Graduation from high school	4	0[a]	0[a]	0[a]	4	1,3
Going away to school	67	7	52[a]	4[a]	130	41,3
Getting first job	1	1	1[a]	0[a]	3	1,0
Moving to a separate residence	51	23	45[a]	5[a]	124	39,4
Getting married	12	9	22	11[a]	54	17,1
Having children	0	0	0	0	0	0
Total	135	40	120	20	315	100,1

Es wird ersichtlich, daß die Mütter sehr verschiedene Situationen zu unterschiedlichen Zeiten als "leaving home" erleben. "Graduation from high school", in vielen Arbeiten als Beginn der empty nest situation angesehen, spielt dabei eine völlig untergeordnete Rolle.

Die Tabelle zeigt außerdem, daß es 118 Mütter gibt (index[a]), deren jüngstes Kind nach ihrer subjektiven Definition den Status "leaving" hatten. Harkins hatte jedoch nur 72 dieser Mütter als in der empty nest transition befindlich klassifiziert. Diese Diskrepanz zwischen subjektiven und der von Harkins als objektiv angenommenen Definition ist ein grundsätzliches Problem jeder empty nest Forschung. Hier bedeutet dies konkret, daß 46 Mütter, die sich selbst in einer empty nest situation erlebten, nicht als solche in die erste Studie von Harkins einbezogen wurden.

Nach diesen Vorstudien und Überlegungen vergleicht Harkins 4 Gruppen, einmal die übliche objektive Definition (Schulabschluß) zugrundelegend, dann die subjektiven Definitionen der Mütter von "leaving home" einbeziehend:

Gruppe 1:	pre- und post-empty nest	(N = 203)
Gruppe 2:	empty nest transition nach Harkins Definition, dann nach erneuten Analysen davon abweichend	(N = 115)
Gruppe 3:	empty nest, subjektive Definitionen der Mütter	(N = 46)
Gruppe 4:	"off-time"	(N = 41)

Alle Mütter stuften ihr psychisches Befinden und ihr körperliches Befinden auf zwei Skalen ein. (Affect Balance Scale ABS, Bradburn; Cornell Medical Index CMJ, Brodman u.a., verkürzt)

Ohne auf die sehr aufwendigen statistischen Methoden (multiple Regressions-Analysen, multiple Klassifikations-Analysen u.a.) im einzelnen einzugehen, sollen nur die folgenden Hauptergebnisse berichtet werden:

(1) Im psychischen Befinden (ABS) ergeben sich keine Unterschiede zwischen empty nest- und pre/post-empty nest-Müttern, wenn die objektive Definition zugrundegelegt wird, jedoch signifikant besseres Befinden der empty nest-Mütter, wenn von ihren subjektiven Definitionen ausgegangen wird.

(2) Im körperlichen Befinden (CMJ) ergeben sich dagegen keine Unterschiede in den Gruppen, wenn subjektive Definitionen zugrundegelegt werden, jedoch signifikant mehr körperliche Symptome bei Müttern in der empty nest situation nach der objektiven Definition (Schulabschluß ihrer Kinder).

(3) Wird die Gruppe der "off-time"-Mütter von jenen, die sich objektiv und subjektiv in der empty nest transition befinden, getrennt, so bleibt der Effekt des signifikant besseren psychischen Wohlbefindens erhalten, der Unterschied bei der körperlichen Symptomatik zwischen den Gruppen reduziert sich jedoch auf Null. So ist zu vermuten, daß sich die Mütter am ehesten belastet fühlen, deren Kinder nicht zur erwarteten Zeit selbständig werden.
Zusammengefaßt im Wortlaut:

> "These results lend further credence to prior studies indicating that the empty nest is not a particularly stressful period in most women's lives, and hence, is not a major source of threats to psychological or physical well-being. The only threat to well-being may be in having a child who does not become successfully independent when it is expected." (Harkins 1978, S. 555)

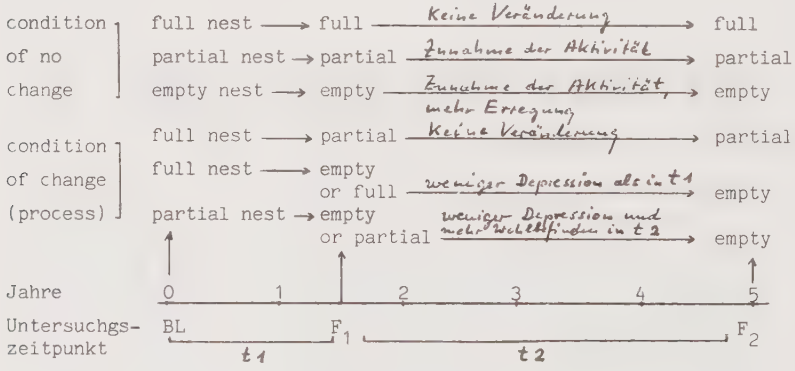
4.3.2 Der Ansatz von Krystal und Chiriboga (1979): Die erste Längsschnitt-Studie und die gleichzeitige Beobachtung subjektiver und objektiver Prozesse.

Nicht so ausführlich, aber doch in ihren wesentlichen Merkmalen soll die Arbeit von Krystal und Chiriboga (1979) herausgestellt werden: einer klinischen und einer empirischen Studie. Krystal beobachtete in ihrer privaten psychotherapeutischen Praxis 23 Frauen in ihrer Auseinandersetzung und ihren Äußerungen zur empty nest situation über einen Zeitraum von etwa acht Monaten. Die Frauen hatten therapeutische Gespräche gewünscht und nahmen an zwei Gruppen teil, die sich einmal wöchentlich zwei Stunden zu Gespräch und gemeinsamer Arbeit trafen. Zwischen anderen Themen und Arbeitsformen wurde auch die empty nest situation diskutiert.
Krystal berichtet drei Beobachtungen:
- alle Frauen hatten gehört oder gelesen, daß die empty nest situation für sie eine Krisenzeit sei, in der sie Depressionen oder Ängste zu erwarten hätten;

- bis auf wenige Teilnehmerinnen (zwei Frauen erlebten in der Tat depressive Reaktionen, berichteten aber von einer Scheidung und einer gynäkologischen Operation) wunderten sie sich, daß es ihnen besser ging als erwartet, sogar zum Teil "sehr gut" oder "besser als jemals";
- einige Mütter hatten deswegen Schuldgefühle und befürchteten, daß mit ihnen oder ihren mütterlichen Gefühlen etwas nicht in Ordnung sein könnte. Sie waren gekommen, um Möglichkeiten der Selbstfindung, Weiterentwicklung oder Interessenfindung zu suchen, nicht aber, weil das Heranwachsen der Kinder sie bedrohe. Eine Frau fragte, worin "the brainwashing" über das mittlere Lebensalter seinen Ursprung habe.

Chiriboga sammelte objektive Daten, indem er 45 Mütter und Väter über eine 5-Jahres-Periode beobachtete. Er bildete folgende sechs Gruppen:

Abbildung 7: Beobachtung des Prozesses "empty nest" über 5 Jahre



Alle Teilnehmer stuften ihr psychisches Befinden und ihre Aktivität auf zwei Skalen (ABS von Bradburn und Activities checklist, 33 items, Chiriboga) zu Beginn des Beobachtungszeitraums (BL), nach 1 1/2 Jahren (F_1) und nach 5 Jahren (F_2) ein.
Die Ergebnisse wurden in die Abbildung eingetragen: Zunahme der Aktivitäten in der partial nest- und empty nest-phase, Abnahme "depressiver" Gefühle bei gleichzeitiger Zunahme des Wohlbefindens, wenn das Nest leer wird. Unterschiede zwischen Vätern und Müttern sowie weitere Tendenzen werden nicht genannt, weil die Gruppen zu klein sind. Interessant

ist hier der Prozeß, der nach Chiriboga einen Verlauf zeigt von keiner Veränderung, während die Kinder alle im Haus leben, über Zunahmen von Aktivitäten, während sie ihren Auszug beginnen, bis schließlich zu Wohlbefinden der Eltern, wenn der Prozeß beendet ist. Die empty nest situation wird als ein bedeutsamer Prozeß beschrieben, aber nicht als eine "Krisenzeit".

Auch die Arbeiten von Harkins (1978) und Krystal und Chiriboga (1979) haben methodische Grenzen. Harkins versandte die Fragebogen mit der Post. Sie hatte zwar einen Rücklauf von 67 %, jedoch keine anderen Kontakte oder Daten von den Frauen. Die Untersuchungsgruppen von Krystal und Chiriboga sind zum Teil so klein, daß ihre Aussagen nur als sehr vorläufig angesehen werden können. Es ging bei der Schilderung dieser Arbeiten auch weniger um die Verläßlichkeit ihrer Ergebnisse, sondern um die Darstellung differenzierter Überlegungen bei der Planung der Arbeiten und um neue Gesichtspunkte, die sich von einfachen Kausalschlüssen abheben: Definitionsfragen, Kontrolle anderer Variablen, statistisch anspruchsvolle Methoden, Kombination subjektiver und objektiver Daten oder der Versuch einer Längsschnittbeobachtung.

Die nicht ausführlich dargestellten Arbeiten dieser Autorengruppe sind methodisch sehr verschieden angelegt. Problematisch sind die Untersuchungen von Glenn (1975) und Radloff (1980), da sie auf Re-Analysen früherer Gesundheitserhebungen oder Umfragen beruhen. Vorteile und Schwächen sowie wichtigste Daten aller Studien sind der Tabelle zu entnehmen.
Zusammenfassend kann festgestellt werden: Alle Arbeiten untersuchen normal-gesunde, d.h. nicht-klinische Frauengruppen; es handelt sich überwiegend um größere, zum Teil um repräsentative Stichproben; von den zehn Arbeiten wurden fünf als Kontrollgruppen-Untersuchungen und eine als Längsschnittstudie angelegt, eine im Vergleich zur ersten Autorengruppe (Tab. 6) erheblich verbesserte Methodik.
So berechtigen ihre Ergebnisse zu der Annahme, daß die "so-called crisis of the empty nest is more of a collective myth than an experimental reality" (Krystal und Chiriboga 1979, S. 219).

4.4 Die empty nest situation als komplexes Geschehen

Es mag interessant sein zu erwähnen, daß Rubin und Bart ihre gegensätzlichen Befunde diskutierten (Rubin S. 231). Beide Positionen sollen hier - stellvertretend für die Autoren mit ähnlichen Ergebnissen - noch einmal gegenübergestellt werden:

Maternal "role loss is associated with depression" und "role loss is apparently an all or nothing phenomenon", unabhängig von anderen Variablen.
(Bart 1971, S. 109)

"Almost all the women I spoke with respond to the departure of their children, whether actual or impending, with a decided sense of relief."
(Rubin 1979, S. 15)

Bart meinte in der Diskussion - und schwächt damit ihre Ergebnisse sehr ab -, daß sich in den 10 Jahren zwischen den beiden Arbeiten (sie sammelte ihre Daten vor 1970) der kulturelle Kontext sehr verändert habe. Während die Mutterrolle von 1968 bis 1970 noch ganz im Zentrum eines Frauenlebens stand, veränderte sich dieses Bild der Frau mit der Frauenbewegung bis 1979 entscheidend. Vielleicht schoben die Frauen ihrer Untersuchungsgruppen ihre Depression dem Auszug der Kinder zu, weil dies eine allgemein sozial akzeptierte und leicht zugängliche Antwort war. Rubin gab zu bedenken, daß auch schon vor 1971 Studien erschienen, die positives Erleben der Mütter in der empty nest situation feststellten (Deutscher 1969, Neugarten 1970), obwohl Barts Vermutungen eine mitverursachende Variable sein könne.
Jedoch stellt sich bei allen möglichen Argumenten pro und contra die Frage: Ist das Erleben einer Situation immer ein "Entweder - Oder", eine positive oder negative Reaktion? Sind im Befinden und Verhalten der Menschen nicht häufig differenziertere Vorgänge zu beobachten?

Eine dritte Gruppe multivariat angelegter Arbeiten zeigt dementsprechend vielfältige Zusammenhänge im Erleben der empty nest situation auf. Drei Aspekte dieses komplexen Geschehens sollen anhand solcher Studien hervorgehoben werden:

Tabelle 11 : Untersuchungen, die komplexe Zusammenhänge beschreiben

Autor/Jahr	Stichprobe	Alters-bereich	Soz.Schicht Familien-stand	Untersuchungs-zeitpunkt, -zeitraum	Methoden/Verfahren Variablen	Zusammenfassendes Ergebnis	Besondere Merkmale Kritik
Spence & Lonner 1971	27 Frauen	39-57 Durchschn.: 48	Mittelsch. 24 verh. 1 gesch., 1 verw.	pre-empty nest, jüngstes Kind vor Auszug	Strukturiertes Interview, etwa 9 Std.	Ambivalentes Erleben zwischen traditioneller Rollenbindung und alternativen Bedürfnissen: Aufbruchswünsche ⟶ Hemmungen	Fordern Vorbereitung der Frauen auf diese Lebensperiode, wichtig sei die Antizipation.
Mullan 1981	Repräsentative Elternstichprobe aus einer Längsschnittstudie in Chicago 1972 - 1976			1. full nest 2. partial nest 3. empty nest 4. Zeitpunkt während d.Auszugs	Kontrollgruppen-vergleich Multiple Regressionsgleichungen vieler unabhängiger Variablen	"Decrease of day-to-day problems and increase of concerns and worries about how the children are doing on their own".	Kein Zusammenhang zwischen 'launching stage' und Eheglück festzustellen
Goren 1983	21 Frauen	43-63	Mittelsch.	empty nest	Interviews,Gruppentreffen mit Protokoll	Ambivalente Gefühle waren normal: "ranging from loss and sadness to relief and freedom".	Empty nest "a significant but not a traumatic event".
Mudrich 1978	23 Frauen	43-64	Mittelsch. 19 verh.,	post-empty nest	Teilstrukturiertes Interview,Gießen-Test,THAID-Analyse d. Daten	Kein eindeutiges Bild: einige Frauen erleben empty nest positiv,einige negativ.Auch innerhalb d.beiden Gruppen noch unterschiedliches Erleben in verschiedenen Lebens- u.Persönlichkeitsbereichen.	Einzige deutsche Studie mit sorgfältiger Analyse der Merkmalszusammenhänge, die zeigt: das Erleben des empty nests hängt von vielen Faktoren ab.
Schoenholz 1981	31 Frauen	keine Angaben	Mittel- u. Oberschicht	empty nest und post-empty nest	Tiefeninterviews, teilstrukturiert	Zufriedenheit in der empty nest situation ist abhängig von interpersonalen, sozialen und intrapersonalen Faktoren u.dem individuellen Lebensstil	Einteilung der Frauen in drei Gruppen: "Continuers, searchers and changers." Letztere waren die zufriedensten Frauen.
Graham 1982	9 Frauen	37-51	Mittelschicht	Vor dem Auszug des 1.-ältesten!-Kindes	Wiederholte open-end-Interviews	Das Erleben d.empty nest situation hängt ab von der Vorgeschichte der Mutter und der antizipierten und aktuellen Lebenssituation.	Feinanalyse von 9 ausführlichen Biographien. Kleinste Stichprobe.

Fortsetzung Tabelle 11:

Autor/Jahr	Stichprobe	Altersbereich	Soz.Schicht Familienstand	Untersuchungszeitpunkt, -zeitraum	Methoden/Verfahren Variablen	Zusammenfassendes Ergebnis	Besondere Merkmale Kritik
Bremer & Ragan 1979	509 Frauen 254 Mex.A. 255 White W.	45-74: 45-54 55-64 65-74	Alle Schichten, repräsentative Studie	Vergleich: full nest-empty nest	Querschnittsuntersuchung: Interview und 4 Fragen zu den Variablen: Langeweile,Traurigkeit, Einsamkeit u. Nutzlosigkeit.	Kein Zusammenhang zwischen e.n. und den 4 Variablen bei den weißen, aber einen positiven Zusammenhang zwischen empty n.und Traurigkeit sowie Nutzlosigkeit und full nest bei den mexik.-amerik. Frauen	Traurigkeit und Nutzlosigkeit in der full nest situation ist gegen jede Erwartung. Situative u. ethnische Bedingungen sind als Ursachen zu vermuten.
Chudacoff & Hareven 1979	Repräsentative Stichprobe der Bevölkerung v. Rhode Island aus den Jahren 1865, 1880 und 1900 von je 3000-3500 Menschen zwischen 40 und 75 Jahren			Elternpaare ab 40: wieviel % lebten ohne ihre Kinder?	Re-Analysen von Bevolkerungs-Erhebungen	Sehr selten erlebten Mütter/Eltern ein empty nest:Kinder blieben im Elternhaus oder kehrten zurück, um die Eltern zu versorgen:	Die empty nest Situation ist ein historisch-soziologisches Problem, das erst im 20. Jahrhundert aufkam.
Borland 1982	Familien- und Arbeitsmarktdaten repräsentativer Erhebungen 1940-1976 sowie historische Daten nach der Jahrhundertwende.			Kohorten-Modell: Vergleich von 3 Generationen und 3 ethn. Gruppen	Re-Analyse historischer und soziologischer Daten	Das Phänomen empty nest ist abhängig von historischen und gesellschaftlichen Umständen: Die Kohorte, die 'postparenthood' zwischen etwa 1965 und 1990 erlebt, ist besonders betroffen.	Beteiligte Variablen: Zeitumstände, z.B. Arbeitsmarkt, Familienideologien, Werte, Normen, S:nicht- und ethnische Gruppenzugehörigkeit

4.4.1 Die empty nest situation als ambivalentes Erleben
(Spence und Lonner 1971, Mullan 1981, Goren 1983)

In diesen Studien zeigte sich deutlich eine Ambivalenz im Erleben der Mütter hinsichtlich verschiedener Bereiche:
- Bezogen auf die neue Lebenssituation der Mütter die Ambivalenz zwischen ihren Wünschen und Hemmungen. Neuen Plänen stand die Unfähigkeit gegenüber, diese in Angriff zu nehmen (Spence und Lonner 1971);

- bezogen auf die beendeten Elternpflichten die Ambivalenz zwischen der erlebten Abnahme von "day-to-day-problems" und der erlebten Zunahme zukunftsbezogener Sorgen, wie die Kinder auf sich alleine gestellt das Leben bewältigen (Mullan 1981);
- bezogen auf die Emotionen der Mütter die Ambivalenz zwischen Trauer und Freude, Verantwortung und Erleichterung, Bindung und neu gewonnener Freiheit (Goren 1983). Spence und Lonner analysieren Äußerungen der Mütter, die ihre weitere Eingebundenheit in ihre Mutterrolle zeigen: Die nun Herangewachsenen werden noch als "Kinder" gesehen, Ängste um Erfolg und Versäumnis in der Erziehung werden formuliert, eine innere Unfreiheit der Mütter von der alten Rolle wird deutlich. Demgegenüber stehen Bedürfnisse nach alternativen Lebensformen und neuer Rollenübernahme, jedoch wird der gewünschte Aufbruch von inneren Bindungen und alten Rollenkonzepten gehemmt.
Goren faßt die Schilderungen der in ihrer Untersuchung erfaßten 21 Mütter so zusammen: Die Erfahrungen der empty nest situation begann für die Frauen mit einer negativen oder positiven Voreinstellung.

> "There was then surprise when the event inevitably included both aspects. Following the anticipatory phase, and occurring randomly and simultaneously each woman experienced ambivalent feelings ranging from loss and sadness to relief and freedom".
> (Goren 1983, S. 901)

Eindrucksvoll ist die sprachliche Formulierung einer Mutter bei der Beobachtung einer neu erreichten Selbständigkeitsstufe ihres heranwachsenden Kindes (Rubin 1979, S. 33): "I guess the way to say it is that there was a sad joyfulness".

4.4.2 Biographische und situative Bedingungen im Leben der Mutter. (Mudrich 1978, Schoenholz 1981, Graham 1982; sowie Slate 1983, siehe auch Tab. 4)

In den Studien dieser Gruppe wird deutlich, daß vielfältige Faktoren aus der vergangenen und gegenwärtigen Lebensumwelt der Frauen ihr Erleben der empty nest situation mitprägen. Die Arbeit von Mudrich (1978) - die einzige Studie, in der mit Hilfe des THAID-Programms eine Analyse multivariater Zusammenhänge vorgenommen wird - zeigt, daß das Merkmal "Erleben des empty nest" nicht isoliert gesehen werden kann, sondern eingebettet ist in andere Befindens- und Verhaltensweisen, die zusammen die individuelle empty nest reaction ergeben.

Ein Beispiel der zahlreichen Einzelergebnisse von Mudrich soll hier solche Zusammenhänge verdeutlichen. Die in Klammern hinzugefügten Befunde gelten für Frauen, die die empty nest situation eher positiv erleben.

Frauen, die die empty nest situation eher negativ erleben

- erwarten für die Zukunft nichts Positives oder sehen ihr mit gemischten Gefühlen entgegen (sind eher optimistisch)
- haben sich ihr jetziges Leben ohne die Kinder anders vorgestellt als sie es dann tatsächlich erlebten (erwarteten es etwa so)
- befürworten eher die Beibehaltung der traditionellen Rollenbilder für Männer und Frauen (befürworten die Gleichberechtigung)
- haben schon den Wegzug ihres letzten Kindes eher negativ erlebt (erlebten dieses Ereignis eher positiv)
- erleben ihre soziale Situation eher negativ (sind eher zufrieden)
- fühlen sich in ihrem persönlichen Bereich nicht sonderlich wohl (erleben ihren persönlichen Bereich als befriedigend)
- sehen für sich kaum Möglichkeiten, ihre Situation durch eigenes Dazutun zu verändern (glauben ihre Situation selbst zu meistern)
- haben nur in geringem Ausmaß versucht, ihre äußere Lebenssituation durch eigene Aktivitäten zu verbessern (sind eher aktiv)
- machen gar nicht erst den Versuch, ihre eigenen Bedürfnisse zu verwirklichen (versuchen ihre eigenen Bedürfnisse zu verwirklichen)

Ganz ähnliche Zusammenhänge ergaben sich für die Dimensionen 'Fremdbestimmung - Selbstbestimmung' des eigenen Lebens und 'Einschränkung - Ausweitung' des eigenen Lebensraumes. Danach hängen folgende Merkmale zusammen:

Tabelle 12: Merkmalszusammenhänge bei positivem, bzw. negativem Erleben der empty nest situation (Mudrich 1978, S. 107-109)

Positives Erleben d.e.n.s. mit	Negatives Erleben d.e.n.s. mit
- optimistischer Zukunftsperspektive und eher positivem Selbstbild	- eher negativer Zukunftssicht und eher negativem Selbstbild
- Einverständnis mit dem Auszug des Kindes	- fehlendem Einverständnis
- einer Übereinstimmung von Erwartung und Erleben d. Situation	- fehlender Übereinstimmung von Erwartung und Erleben
- der Ausweitung des Lebensraumes (bei geringer Depressionsneigung)	- einer Einschränkung des Lebensraumes
- eher emanzipatorischem Rollenverständnis	- eher traditionellem Rollenverständnis
- der Selbstbestimmung des eigenen Lebens	- erlebter Fremdbestimmung des eigenen Lebens
- der Wahrnehmung (Äußerung und Verwirklichung) eigener Bedürfnisse wie	- fehlender Wahrnehmung und Verwirklichung eigener Bedürfnisse wie z.B.
- Berufs- oder anderer Tätigkeiten	- außerhäuslicher Aktivitäten.

Mudrich bezeichnet ihre Arbeit selbst als Pilot-Studie und weist auf die Grenzen der Verallgemeinerung ihrer Ergebnisse hin (N = 23, u.U. subjektive Einflüsse, da Planung, Durchführung und Auswertung in einer Hand). Es handelt sich außerdem nach Harkins um eine post-empty nest situation der Frauen. Dennoch weist gerade diese einzige deutsche Studie auf die Komplexität der Zusammenhänge im Erleben der Mütter hin und zeigt die Grenzen univariabler Ansätze auf.
Übereinstimmend mit Mudrich fand Schoenholz (1982) ähnliche Ergebnisse. Sie konnte die 31 befragten Mütter ihrer Stichprobe aufgrund der Klassifikation ihrer Daten in drei Gruppen einteilen: in die Frauen, die ihren Lebensstil in der empty nest situation nicht veränderten ("continuers"), in solche, die versuchten, in der zurückgewonnenen Zeit neue Wege zu gehen (searchers) und in jene, die durch Berufstätigkeit oder einen ganz neuen Lebensstil ihre Lebensführung verändert hatten (changers).

Obwohl auch innerhalb dieser Gruppen Unterschiede im Erleben und Verhalten zu finden waren - unter den continuers waren sowohl zufriedene als auch unzufriedene Frauen - zeigten die changers insgesamt das positivste Erleben, die größte Zufriedenheit. Slate (1983), die die Beziehung zwischen dem Erleben des Älter-Werdens und dem Lebensstil von Frauen im mittleren Alter untersuchte, hebt hervor, daß auch das Zeiterleben, die Auseinandersetzung mit Altern und Tod nur im Zusammenhang mit der Lebensführung der Frauen, der Häufigkeit und der Zufriedenheit mit ihren Aktivitäten, gesehen werden kann. Graham (1982), die zweifellos die schmalste Basis für ihre Aussagen hat, versucht, die Lebensgeschichten jeder einzelnen Frau ihrer kleinen Studie (N = 9) im Zusammenhang mit der beginnenden empty nest transition durch Fallanalysen aufzuhellen. Sie beschreibt das Erleben dieser Mütter als einen langsamen Prozeß und faßt mit den Worten, die für die Studien dieses Kapitels allgemein gelten können, zusammen:

> "These results refute any notion of a simple, universal experience of facing the emptying nest and demonstrate the limits of many studies .... Since every woman's life is unique and complex, every accurate picture of this period for a mother will be individualistic and influenced by numerous variables. No transition, no mother, and no life exist without a context." (1982 S. 3)

4.4.3 Historische und soziokulturelle Bedingungen (Bremer und Ragan 1979, Chudacoff und Hareven 1979, Borland 1982)

Die Abhängigkeit der empty nest situation von historischen und gesellschaftlichen Bedingungen wurde am Anfang dieses Kapitels dargestellt. Eine dritte Variable muß hinzugefügt werden, der ethnische Aspekt. Bremer und Ragan sowie Borland (in anderem Zusammenhang wurde die kulturvergleichende Studie von Flint, 1975, schon erwähnt) untersuchten, ob eine empty nest reaction auch in anderen Bevölkerungsgruppen festzustellen ist: sie verglichen weiße amerikanische, schwarze und mexikanisch-amerikanische Frauen.

Borland fand bei ihren Studien über die schwarze Bevölkerungsgruppe zwei Fakten, die sie vermuten lassen, daß schwarze Frauen in geringerem Maße ein empty nest erleben: Arbeitsmarktdaten und ihre Familienstruktur. Eine hohe Beschäftigungsquote während der Familienphase (65 % im Jahr 1976) und intensive Kontaktformen in der Großfamilie (Zusammenleben mehrerer Frauengenerationen) ließen die Ideologie einer "Nur-Hausfrauen- oder Nur-Mutter-Rolle" in vielen schwarzen Familien nicht entstehen. Lediglich die Familien, die sich den Lebensformen der weißen Mittelschicht angeglichen hatten, sind in ihrem Erleben und Verhalten - auch in bezug auf die empty nest situation - vergleichbar.

Bremer und Ragan stellten 255 weiße und 254 mexikanische Amerikanerinnen in drei Altersgruppen (45-54, 55-64, 65-74) gegenüber, die im full nest oder empty nest lebten. Empty nest wurde definiert als "a home with no one 18 or under living in the household" (S. 69). Befragt nach Einsamkeit, Traurigkeit, Nützlichkeit und Langeweile mit einer 4-stufigen Skala ergaben sich paradoxe Ergebnisse:

Tabelle 13: Erlebte Traurigkeit und Nutzlosigkeit bei mexikanischen und weißen Amerikanerinnen
(Häufigkeit der Nennungen in %)

	Variable: Sad ("quite often")			
	Mexikanische Frauen (N = 254)		Weiße Frauen (N = 255)	
Alter	full nest	empty nest	full nest	empty nest
45-54	23 %	10 %	2 %	6 %
55-64	9 %	13 %	-	2 %
65-74	15 %	24 %	keine Frauen in diesem Alter	
	Variable: Less useful ("quite often")			
45-54	8 %	10 %	2 %	9 %
55-64	12 %	23 %	15 %	8 %
65-74	65 %	14 %	keine Frauen in diesem Alter	

Quelle: nach Bremer und Ragan 1979, S. 81/82

Obwohl mexikanische Frauen über mehr Jahre eine größere Anzahl Kinder aufziehen, ihre Mutterrolle somit eine große Bedeutung hat, und obwohl der Zusammenhalt in der Familie und die physische Nähe unter Verwandten sehr wichtig ist, gaben sie mit vollem und mit leerem Nest einen hohen Prozentsatz (z.B. 47 % der Frauen zwischen 45-74 Jahren mit full nest) Traurigkeit an. Auch äußerten Frauen der Altersgruppen 55-74 mit full nest unerwartet häufig Gefühle der Nutzlosigkeit. In der Vergleichsgruppe der weißen Frauen desselben Alters ergaben sich - weder in der full nest- noch in der empty nest phase - bedeutsame Aussagen. Gegenteilige Ergebnisse waren für die beiden ethnischen Gruppen im Vergleich erwartet worden.
Bremer und Ragan diskutieren mögliche Ursachen für diese gefundenen Tendenzen: neben anderen Gründen könnten die Herkunft und damit verbundene Erlebnisse, besonders der älteren mexikanischen Frauen, Erklärungen anbieten: Geboren oder aufgewachsen in Mexiko, nach einem Wechsel der Heimat nicht im eigenen Zuhause lebend, die älteren oft Witwen, könnte ihre Traurigkeit weniger mit der Situation eines full oder empty nest zu tun haben, als vielmehr mit Vergangenheitsbewältigung, Alltags- und Altersproblemen. Die full- oder empty nest situation ist demgegenüber kein bedeutsames Ereignis. Dieses sind nur Spekulationen, aber es zeigt sich auch hier, von wievielen Bedingungen das Erleben einer empty nest situation abhängig ist. Vielfältige Einflußfaktoren können das Problem überlagern.

Die Übersichtstabelle 11 zeigt die Verschiedenartigkeit der Arbeiten: Empirische Studien mit kleinen Untersuchungsgruppen zwischen 9 und 31 Frauen auf Interviewdaten beruhend, eher theoretische Beiträge mit Re-Analysen historischer Daten, eine umfangreiche, aber methodisch sehr einfache ethnische Studie und schließlich immer wieder unterschiedliche Altersbereiche der untersuchten Mütter zwischen 39 und 74 (!) Jahren. Was kann in einer solchen Lebensspanne nicht alles - außer und neben empty nest Erfahrungen - geschehen. Am ehesten haben die Beiträge von Schoenholz (1981), Graham (1982) und Goren (1983), drei neue amerikanische Dissertationen, Gemeinsamkeiten, insgesamt sind die Arbeiten jedoch kaum vergleichbar, sondern ein Spektrum möglicher Untersuchungsansätze.

Diese Zusammenstellung demonstriert, daß ein multivariater Ansatz der richtige Weg sein wird, die Ausführung jedoch noch weiterer sorgfältiger Überlegungen bedarf.
Eine Kohortenstudie unter Einbeziehung zahlreicher psychosozialer Variablen würde weitere Aufschlüsse erbringen. Die folgende Übersicht wichtigster Variablen zeigt noch einmal die Komplexität der Situation:

Tabelle 14: Wesentliche Variablen der empty nest situation

Situation der Mutter

Allgemeine Daten
Alter
Soziale Schicht
Familienstand
soziales "Netzwerk"
ethnische Zugehörigkeit

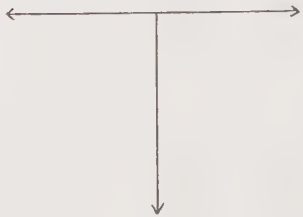
Rolle und Lebensstil
Hausfrau, Berufstätigkeit
andere Aufgaben usw.

Partnerschaft
alleine, bzw. zusammenlebend, Bewertung ders.

Gesundheit
psychisches u.körperliches Befinden, Altern
pre - menopausal - post

Lebenszufriedenheit
Zufriedenheit mit der eigenen Rolle, der Ehe, den Kindern

Erwartungen, Einstellungen
zur zukünftigen Lebensspanne
zu Selbstbild und eigener Rolle, zu Gesundheit, Menopause und Altern, zur empty nest situation
zum Auszug des Kindes



Methodische Überlegungen
Versuchsplan unter Einbeziehung (oder Ausschliessung) dieser Variablen.
Datenerhebung
Datenquelle
Datenanalyse

Situation des Kindes

Allgemeine Daten
Alter
Geschlecht
Gesundheit
soziales Netzwerk

Stellung i.d. Geschwisterreihe
einziges Kind
ältestes Kind
mittleres Kind
jüngstes Kind

Zeitpunkt des Auszugs
befindet sich
vor, während, nach,
wie lange nach dem Auszug,
Auszug erwartet, aber nicht erfolgt

Reihenfolge des Auszugs
innerhalb der Geschwisterreihe:
z.B. das jüngste zuerst usw.

Selbständigkeit u. Status d.Kindes
erfolgreich
nicht erfolgreich
arbeitslos, in Schwierigkeiten usw.

Emotionale Tönung des Auszugs
einvernehmlich
unerwartet und plötzlich
Auszug im Streit u.a.

4.5 Zusammenfassung

In diesem Kapitel wurde die empty nest situation als eine wichtige Bedingung aus dem sozialen Lebensbereich von Frauen untersucht, die das Ende ihrer Familienphase markiert. Havighurst (1953) bezeichnet sie als eine wesentliche Entwicklungsaufgabe der Frauen im mittleren Lebensalter, die es zu bewältigen gilt, um eine neue Stufe der Entwicklung zu erreichen. Jede Mutter erlebt diese Situation, in der ihre Kinder das Elternhaus verlassen und sie zurückbleibt, es besteht jedoch die Frage, wie sie sie erlebt: Als ein bedeutsames Lebensereignis, ein "kritisches" - im Sinne von "belastendes" - Ereignis, als einen besonderen Übergang, oder als eine als selbstverständlich erwartete Begebenheit im fließenden Fortgang des Lebens.

Etwa 30 Beiträge, empirische und theoretische, statistische und eher kasuistische, versuchen, diese Frage zu prüfen. Obwohl sie zunächst nach ihren Ergebnissen gruppiert wurden, zeigt die chronologische Betrachtung interessanterweise in den letzten 20 Jahren eine Abfolge von einer These über eine Antithese zur Synthese.

These: Zwischen der empty nest situation und psychischen Erkrankungen besteht ein Zusammenhang: "Objektverlust" und die enge Begrenzung des eigenen Lebenskreises auf eine nahezu ausschließliche Mutter-Rolle ohne Zukunftsperspektiven führen zu vorwiegend depressiven Störungen (1966-1977).

Antithese: Es besteht ein Zusammenhang zwischen der empty nest situation und psychischem Wohlbefinden: Das Ende der Erziehungsaufgaben und der Verantwortung ist eine große Erleichterung für die Mutter und eröffnet ihr neue Freiheiten für die Zukunft (1969-1980).

Synthese: Weder die These noch die Antithese lassen sich in dieser generellen Form aufrechterhalten: Das Erleben der empty nest situation ist ein sehr komplexes Geschehen: Es kann Trauer und Freude, Bindungen auf einer anderen Ebene und Befreiung bedeuten. Vielfältige biographische und situative Faktoren prägen das individuelle Erleben der Mutter (1971 , 1978-1983).

Diese Ergebnisse zeigen trotz aller methodischer Schwierigkeiten, daß die These von der generellen Belastung und schweren Krise der Frau in der empty nest situation nicht aufrechterhalten werden kann, daß es

sich vielmehr um eine Begebenheit handelt, die - je nach Lebenszusammenhang - individuell sehr unterschiedlich erlebt wird. Es kann nicht von einem in jedem Fall "kritischen" Lebensereignis gesprochen werden, eher im Sinne von Harkins von einem zeitlich begrenzten Übergang, nach dem im allgemeinen eine Anpassung an die neue Situation stattfindet, die von vielen Frauen positiv erlebt wird.

Wichtige Daten hinsichtlich Vorannahmen, Stichproben, Methoden und Ergebnisse wurden zu den drei Positionen beschrieben. Zwei übergreifende Tatbestände fallen auf:
(1) Die fundamentale Schwierigkeit, sich eindeutig auf eine Definition von "empty nest" (objektiv, subjektiv, Zeitpunkt oder Zeitraum der Messungen) - in klarer Abgrenzung zu anderen Lebenssituationen - zu einigen. Dies ist (trotz Harkins) in den vergangenen 17 Jahren nicht gelungen, aber eine Voraussetzung für jede weitere empty-nest-Forschung.

(2) Die geringe Integration schon vorhandener Ergebnisse in darauffolgenden Arbeiten. Jede Studie und jeder Beitrag könnte auf dem Erreichten - unter Berücksichtigung der deutlich gewordenen Schwächen - aufbauen. Wie wenig dies gelingt zeigt sich, wenn ein zusammenfassender Diskussionsbeitrag aus dem Jahr 1981 (Roberts und Lewis) das "empty nest syndrome" so darstellt, als habe es wesentliche Arbeiten zwischen 1970 und 1980 gar nicht gegeben und die These sogar noch auf Väter ausgeweitet wird.
In den Interviews wurden große Unterschiede im Befinden, zum Teil gegensätzliche Emotionen von den befragten Müttern beschrieben. Die klinisch-depressiven oder alkoholsüchtigen und die sich befreit-fühlenden, erleichterten Frauen trennen scheinbar unvereinbare Welten des Erlebens. Was aber ist das Gemeinsame an der Situation dieser Hausfrauen und Mütter? Was verbindet sie über die breite Skala von Gefühlsäußerungen hinweg?

Es ist ihre Frage an die Zukunft, die immer wieder gestellt wird. Rubin (1979) nennt ein Kapitel ihres Buches "The empty nest: Beginning or ending?" Für die depressive Mutter mag der Auszug ihrer Kinder - sofern dieser wirklich der Anlaß ihrer Erkrankung war - ein "ending" bedeuten. Sie sieht keinen Sinn mehr in einem zukünftigen Leben. Für die erleichterte Mutter bedeutet der Auszug ein "beginning", Hoffnung

und Wünsche. Beide haben Zukunftsbefürchtungen und Zukunftserwartungen, die Rubin (S. 123) in der Frage vieler Mütter wiederfand:

"What am I going to do with the rest of my life?"

Diese Frage betrifft alle Mütter, die nicht schon einen erweiterten Lebenskreis oder langfristig vorausschauend einen Plan für diese Zeit ohne Kinder haben, der zu verwirklichen ist. Sie ist berechtigt, sehr realistisch und zu einem Politikum geworden.

Regierungen vieler Länder mit ähnlichen demographischen Daten und Gesellschaftsstrukturen haben diese Frage aufgegriffen. Es muß versucht werden, für die Hausfrauen und Mütter nach der Familienphase eine Antwort zu finden, um

- die "gewonnenen Jahre" nicht "leer" zu lassen, sondern mit Sinn zu erfüllen,
- den im 5. Lebensjahrzehnt häufigeren Belastungen und Rollenkonflikten der Frauen mit neuen Zielsetzungen zu begegnen und
- Grundlagen zu schaffen, damit Mütter die empty- und lange post-empty nest situation nicht als "ending", sondern als eine neue Chance erleben.

5. Die Rückkehr in den Beruf oder andere neue Tätigkeiten

Welche Möglichkeiten gibt es für Hausfrauen und Mütter nach der Familienphase, sinnvolle Tätigkeiten aufzunehmen? Auch Bart (1971, S. 103) formuliert in ihrer Arbeit diese dringende Frage: "What do people expect a woman to do after her children are grown?" Die häufigste und eigentlich auch folgerichtige Antwort ist:

5.1 Die Rückkehr in den Beruf

Myrdal und Klein (1971) schlugen ein "Drei-Phasen-Modell" vor, das für Frauen eine dreigliedrige Lebensplanung vorsieht:

1. Phase: Berufsausbildung und Berufsausübung
2. Phase: Unterbrechung der Berufstätigkeit und Übernahme familiärer Aufgaben
3. Phase: Rückkehr in den Beruf

Eine repräsentative Umfrage über die Lebensvorstellungen 15- bis 19-jähriger Mädchen in der Bundesrepublik (Deutsches Jugendinstitut 1982) ergab, daß dieses Modell auch heute noch ihren Zukunftsvorstellungen entpsricht. Junge Mädchen hoffen auf diese Weise, die für sie im Vergleich zu früher wichtiger gewordenen Berufspläne mit ihren Familienwünschen vereinbaren zu können. Haben Frauen der Generation, die sich gegenwärtig in der 2. Phase befinden, ähnliche Vorstellungen?

Bevor Frauen hinsichtlich ihrer Zukunftsplanung beraten werden können, müssen folgende psychologische und gesellschaftspolitische Fragen geprüft werden:

(a) Wollen Frauen mehrheitlich nach der Familienphase in eine Berufstätigkeit zurückkehren oder welche anderen Bedürfnisse äußern sie?
(b) Können Frauen überhaupt - wenn sie dies wünschen - ohne große Schwierigkeiten in eine Berufstätigkeit eintreten?
(c) Gibt es Belege dafür, daß Berufstätigkeit generell psychisches Wohlbefinden und Zufriedenheit fördert?

Einige empirische Befunde zu diesen Fragen sollen diskutiert werden. Sie sind wesentlich für die Entwicklung des Förderprogramms und konkrete Beratung.

5.1.1 Der Wunsch nach Berufstätigkeit

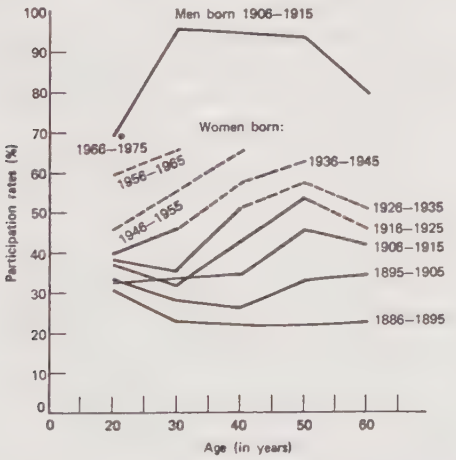
Eine große Anzahl von Frauen strebt zunehmend eine Berufstätigkeit an. Diese Entwicklung ist international deutlich zu beobachten, auch bei verheirateten Frauen mit Kindern.
Die Erwerbsquoten steigen kontinuierlich an:

Im April 1982 waren insgesamt über 50 % der verheirateten Frauen im mittleren Lebensalter berufstätig (Bundesminister für Jugend, Familie und Gesundheit, Bonn 1984)

zwischen 35 und 40 Jahren: 54,3 %		1961	37,2 %
zwischen 40 und 45 Jahren: 52.8 %		im	37,7 %
zwischen 45 und 50 Jahren: 50,2 %		Vergleich	34,6 %

Die Entwicklung - bezogen auf alle Frauen - in den Vereinigten Staaten wird in der folgenden Graphik sehr deutlich (Giele 1982, S.118):

Abbildung 8: Entwicklung der Erwerbsquoten in den USA



Diese Daten weisen darauf hin: Immer weniger Frauen geben ihre Berufstätigkeit wegen einer Familiengründung auf, vor allem die Frauen mit höherer Berufsqualifizierung (Unesco-Dokument 1980), deren "Berufsbindung" (Lehr 1969) wegen eigenverantwortlicher Tätigkeit hoch ist, und viele Frauen wollen so bald wie möglich in ihren Beruf zurückkehren.

Eine repräsentative Erhebung des Instituts für Demoskopie Allensbach (1983) ergab: Etwa die Hälfte aller zur Zeit der Erhebung nichtberufstätigen Frauen denkt über eine Berufsrückkehr nach oder bereitet sie vor. Im Jahr 1982 waren es in allen Altersgruppen 44 %, unter denen Frauen bis zum 40. Lebensjahr zu etwa 60 % und nach dem 40. Lebensjahr zu 43 % (bis 50 Jahre) und 21 % (bis 60 Jahre) beteiligt waren. Potentielle Berufsrückkehrerinnen oder jene, die diesen Schritt schon machten, lassen sich schwer erfassen. Da jedoch eine Studie von Hofbauer (1979) sehr ähnliche Zahlen veröffentlichte, kann davon ausgegangen werden, daß etwa die Hälfte aller nicht-berufstätigen verheirateten Frauen in und nach der Familienphase eine Berufsrückkehr wünschen.

Die Allensbacher Untersuchung (1983) und eine neue Studie des Ministeriums für Soziales, Gesundheit und Umwelt zur Wiedereingliederung von Frauen in Rheinland-Pfalz (1984) belegen eindrücklich, daß vor allem Freude und Interesse an einer Berufstätigkeit, Kontaktwünsche, Zukunftsplanung nach der Familienphase, Bereicherung des Lebens (neben Haushaltspflichten) und Anwendung des einmal Gelernten Motive für eine Berufsrückkehr sind. Finanzielle Gründe stehen eindeutig an zweiter Stelle, nur 5 % der Frauen nannten sie ausschließlich als Motiv.

> "Langzeitanalysen, die in die ersten Existenzjahre der Bundesrepublik zurückreichen, dokumentieren das gewachsene Engagement berufstätiger Frauen, auch ein gewandeltes Berufsverständnis, das Beruf nicht mehr als Wartesaal vor dem Aufgabenbereich der Frau und Mutter begreift, sondern als Herausforderung und Chance". Die repräsentativ angelegte Untersuchung "belegt die Berufsfreude der berufstätigen Frauen, auch der berufstätigen Mütter". (Institut für Demoskopie 1983, S. 323)

5.1.2 Die Realitäten des Arbeitsmarktes

Den Wünschen der Frauen stehen die Probleme des Arbeitsmarktes gegenüber. In der anhaltenden Arbeitsmarktkrise sind Frauen überproportional von Arbeitslosigkeit betroffen und es sind - trotz der Gleichberechtigungs- und Arbeits-Förderungs-Gesetze - wenig Verbesserungen dieser Situation zu erwarten:

Tabelle 15: Entwicklung der Arbeitslosenquoten in der Bundesrepublik (Bundesminister für Jugend, Familie und Gesundheit, Bonn 1984)

Jahr	Männer	Frauen
1980	3,0	5,2
1981	4,5	6,9
1982	6,8	8,6
1983	8,4	10,1

Zwei weitere Faktoren erschweren die Berufsrückkehr von Hausfrauen: Erstens die schnelle Veränderung von Berufsbildern durch neue Techniken und das Entstehen ganz neuer Berufsfelder, z.B. auf dem Gebiet der neuen Medien. Rückkehrwillige Frauen sind für solche Aufgaben schon nach einigen Jahren nicht mehr hinreichend qualifiziert.

Zweitens sind es ein Bündel subjektiver Schwierigkeiten in der Lebenssituation verheirateter Frauen: psychische Hemmungen nach langer Berufspause (ohne Kontakte zum Arbeitsmarkt), Einstellungen der Partner zur gewünschten Berufsrückkehr, Aufgabenverteilung in der Familie durch fehlende Bereitschaft anderer Familienmitglieder, sich an der Hausarbeit zu beteiligen (Institut für Demoskopie 1983), dadurch mangelnde Mobilität und Angewiesensein auf Teilzeitarbeit. Viele Barrieren müssen überwunden werden.

Insgesamt zeigt sich für die betroffenen Frauen eine Diskrepanz zwischen Wunsch und Wirklichkeit: Sie möchten in ihre oder eine vergleichbare Berufstätigkeit zurückkehren, jedoch zeigen sich erhebliche Schwierigkeiten. Erneute Qualifizierungen, Auseinandersetzung mit der Familie oder Inkaufnahme einer "Doppelbelastung", intensive Eigeninitiative und Durchhaltevermögen werden notwendig - und der Erfolg ist offen. So stellt sich die Frage: Gibt es Alternativen? Ist eine Berufstätigkeit die einzige, die richtige sinnerfüllende Aufgabe nach der Familienphase?

5.1.3 Berufstätigkeit als Quelle für psychisches Wohlbefinden und Zufriedenheit

Zur Frage der Berufstätigkeit als Quelle für Wohlbefinden liegen sehr unterschiedliche Befunde vor. Wie vielschichtig dieses Problem ist, hat Lehr (1969) in ihrer Arbeit über die Frau im Beruf dargelegt (S. 64-67). Lehr unternahm eine psychologische Analyse der weiblichen Berufsrolle anhand der Lebenslaufschilderung von 500 Frauen (im Vergleich zu 160 Männern), um die Einbettung der Berufsentwicklung in die Biographie der Frauen zu untersuchen. Ob eine Berufstätigkeit positiv erlebt wird, hängt von vielen biographischen und situativen Faktoren im Leben der Frau ab. Die soziale Schicht und Familiensituation, die Beziehung zur erlernten oder ausgeübten Tätigkeit (Berufsbindung) sowie die Qualität der Arbeit und die Sozialkontakte am Arbeitsplatz scheinen wichtige Bedingungen für das Erleben einer Berufstätigkeit zu sein. Verallgemeinernde Aussagen sind danach sehr problematisch.

Neugarten (1970), Bart (1971) und Oliver (1977) stellen in ihren Arbeiten fest, daß Berufsausübung als solche und der Lebensstil der Frauen keinen bedeutsamen Einfluß auf ihr psychisches Befinden und ihre Lebenszufriedenheit hatten, Radloff (1975) fand keinen Unterschied in der Depressionsneigung zwischen Hausfrauen und berufstätigen Frauen. Glatzer und Zapf (1984) haben in zwei Repräsentativuntersuchungen im Jahr 1978 (N = 533) und im Jahr 1980 (N = 651) verheiratete Frauen mit unterschiedlicher Erwerbsbeteiligung über ihre Lebenszufriedenheit befragt. Es ergaben sich zwischen den drei Gruppen vollzeit-erwerbstätiger, teilzeit-erwerbstätiger und nicht-erwerbstätiger Frauen keine Unterschiede: "Die Lebenszufriedenheit der Frauen mit unterschiedlicher Erwerbsbeteiligung weist ebenso wie die Zufriedenheit mit der Haushaltsführung sowohl 1978 als auch 1980 keine bedeutsamen Differenzen auf". (S. 134)

Birnbaum (1971), Powell (1977), Lehr (1978), Mudrich (1978), Coleman und Antonucci (1983) sowie Faver (1984) berichten jedoch von gegenteiligen Tendenzen oder Befunden: Powell (siehe auch Kap. 4.2) legte 80 vollzeit-, teilzeit- und nicht-erwerbstätigen Frauen die "22 Item Screening List" (Langner 1962) zur Messung psychischen Befindens vor und fügte Fragen zur allgemeinen Gesundheit sowie Fragen zur sozialen Erwünschtheit hinzu. Powell's Hypothese, daß erwerbstätige im Gegensatz

zu nicht-erwerbstätigen Frauen ein besseres psychisches Befinden angeben, wurde in der Gesamtgruppe der Frauen (in der verwitwete, geschiedene, kinderlose Frauen sowie Mütter mit Kindern im Haus enthalten waren) nur tendenziell, in einer ausgewählten Gruppe von 40 empty- und post-empty-nest-Frauen jedoch signifikant bestätigt. Die voll berufstätigen Frauen zeigten ein bedeutend besseres Befinden als die nicht berufstätigen und - eine zweite Tendenz: je höher der Bildungsgrad, desto häufiger hatten die Frauen ihre Berufstätigkeit wieder aufgenommen. Allerdings handelte es sich nur um akademisch gebildete Frauen:

Tabelle 16: Symptomhäufigkeit und Arbeitsstatus bei 40 Frauen in der empty nest situation

Employment status	N	$\bar{X}$
full time	13	1,6
part time	14	2,5
not employed	13	3,69

Employment status	BA only	MA	Ph.D.
full time	6	4	3
part time	6	7	1
not employed	10	3	0

Da die Stichprobe sehr klein und die Datenerhebung durch das Verschikken von Fragebogen problematisch ist, sollen diese Ergebnisse nur als Hinweise gewertet werden. Sie wurden jedoch bestätigt von zwei neueren Arbeiten von Northcott (1981) sowie Coleman und Antonucci (1983). Letztere ist eine Replikation von Northcott und beruht auf den Daten von 389 Frauen zwischen 40 und 59 Jahren, 206 berufstätigen und 183 Hausfrauen aller Schichten. Sechs unabhängige Variablen wurden untersucht: Selbstachtung, Ängstlichkeit, Depression, körperliche Gesundheit, Glück und Zufriedenheit in verschiedenen Bereichen.

Eine Serie von Varianz-Analysen erbrachte folgende Ergebnisse: "Working (berufstätige) women had higher self-esteem ($p<.0004$),less psychological anxiety ($p<.03$) better physical health ($p<.0004$) and greater satisfaction with marriage ($p<.006$). Differences on the happines and general life satisfaction items were marginally significant;

working women felt happier (p<.09) and were more satisfied with life (p<06)" (Coleman 1983, S. 292). Multiple Regressionsanalysen zur Frage der Wichtigkeit des Beschäftigungsstatus in Beziehung zu anderen Variablen erbrachten den Befund "that employment status plays an important role in the psychological well-being of women in midlife" (S. 293). Eine Berufstätigkeit könne über Belastungen oder mögliche "Krisen" in anderen Lebensbereichen hinwegtragen und sei eine entscheidende Quelle für Selbstbewußtsein. Die Autoren schlagen selbst weitere Studien zur Frage des Einflusses der Berufstätigkeit auf Frauen im mittleren Lebensalter vor, jedoch ist ihre sorgfältige Kontrollgruppenuntersuchung ein wichtiger Beitrag zur These, daß Berufstätigkeit ein Stabilisierungsfaktor in schwierigen Zeiten sein kann.

Zum psychischen Befinden und zur Lebenszufriedenheit von Berufsrückkehrerinnen nach der Familienphase im besonderen liegen kaum Untersuchungen vor. Die Arbeiten von Lehr (1969), Scheffler (1971) sowie die Studie des Instituts für Demoskopie (1983) bezogen alle Altersgruppen mit ein und die neue Untersuchung des Ministeriums für Soziales, Gesundheit und Umwelt in Rheinland-Pfalz (1984), die ganz überwiegend ältere Frauen erfaßt, spart die Frage nach psychischem Befinden und Zufriedenheit der wiedereingegliederten Frauen leider aus. Generell berichten Lehr und Scheffler von einem überwiegend positiven Erleben der Berufsrückkehr bei den von ihnen untersuchten Frauen. Nur etwa 19 % aller Wiederaufnahmen einer Berufstätigkeit wurden negativ erlebt, 29 % als "Notwendigkeit mit positiven Seiten", 25 % als Hilfe bei Kummer und als neuer Lebenssinn und 27 % als ausgesprochener "Wunsch" und als "Erfüllung" (Lehr 1969, S. 312). Zwischen den sozialen Schichten bestanden Unterschiede: Frauen mit eher niederem sozialen Status betrachteten ihre Berufsrückkehr häufiger als Übel und Notwendigkeit, Frauen mit sozial höherem Status häufiger als Wunsch, Lebenssinn und Erfüllung. Auch die Untersuchung des Instituts für Demoskopie (1983) fragte nach den Erfahrungen beim beruflichen Neubeginn: "Jede zweite Frau gibt an, sich nach dem Wiedereinstieg in den Beruf sofort wesentlich wohler gefühlt zu haben" (S. 120).
Scheffler (1971) hebt hervor, daß die Gruppe der älteren Frauen sich wider Erwarten leichter der neuen Berufssituation anpassen kann als

die jüngeren, unabhängig von der Länge der Berufsunterbrechung. Diese Erkenntnis ist besonders wichtig für Frauen am Ende ihrer Familienphase im 5. Lebensjahrzehnt: Es gibt keinen Beleg dafür, daß sie "zu alt" sind, um eine Neuanpassung zu bewältigen.

Die vorliegenden Untersuchungen zum Thema Berufstätigkeit und Lebenszufriedenheit von Frauen zeigen bisher uneinheitliche Ergebnisse, doch zeichnet sich eine Tendenz in Richtung eines positiven Einflusses auf Zufriedenheit und Selbstbewußtsein der Frauen ab. Auch Berufsrückkehrerinnen scheinen ihren Wiedereintritt in eine Erwerbstätigkeit mehrheitlich positiv zu erleben. Individuelle biographische und situative Faktoren werden jedoch eine große Rolle spielen.

Entscheidender aber scheint die Bewertung zu sein, die die Frau oder ihre Umgebung ihrer jeweiligen Tätigkeit gibt. Diese Befunde und Interpretationen von Oliver (1977), Baruch und Barnett (1980) sowie Faver (1984) sind sehr überzeugend. Faver, die in einer Kohorten-Studie dreier Altersgruppen (22-34, 35-44, 45-64) die Rollen und subjektiven Werte der Frauen hinsichtlich Beruf, Familie und Lebenszufriedenheit untersuchte, fand ihre Hypothese durch alle Gruppen in vollem Umfang bestätigt. Ihre Annahme lautete:

> "The effects of marital, parental, and employment status on a woman's well-being are partly determined by the relative value or importance that she attaches to achievement through family or career" (S. 25).

Faver fand eine signifikant positive Beziehung zwischen Berufstätigkeit und Zufriedenheit bei den Frauen mit hohen "Berufs-Werten", ebenso eine signifikant positive Beziehung zwischen Familientätigkeit und Zufriedenheit bei den Frauen mit hohen "Familien-Werten". Die Übereinstimmung, "the fit between individual attainment values and structural position" war entscheidend (S. 139): "Women tend to fare best when their roles allow for the expression of their individual values".

Baruch und Barnett (1980) kommen in ihrer Studie an 136 berufstätigen (N = 50) und nicht berufstätigen (N = 86) Frauen zu dem Ergebnis, daß beide Frauengruppen ganz unterschiedliche Quellen für ihre Zufriedenheit nennen: Bei den Hausfrauen sind es vor allem die Wertungen im

Sinne von Anerkennung ihrer häuslichen Tätigkeiten durch den Ehemann, bei den berufstätigen Frauen eher Faktoren am Arbeitsplatz. Oliver stellt diesen Gedanken ebenfalls zur Diskussion:

> "The critical factor in each of these women was not what she did with her time, but where her source of self-esteem lay" (1977, S. 89).

Die Aussagen dieser Autorinnen würden bedeuten: es geht nicht um die Berufstätigkeit oder Hausfrauen-Tätigkeit per se, sondern um die Bewertung derselben durch die Frau selbst, die ihr nahestehenden Menschen und die Gesellschaft.

Wie verschieden dieselbe Tätigkeit - je nach Motiven und Zielen - gewertet werden kann, belegt das folgende Beispiel aus der Arbeit mit den Teilnehmerinnen des Freiburger Kursprogramms (siehe Teil II). Das Briefe-Sortieren bei der Post (oder in der Verwaltung) wurde von einer Frau als "lächerlich" erlebt. Sie lehnte diese Arbeit ab und bezeichnete jede Hausfrauentätigkeit als sinnvoller. Eine andere Frau sah in dem möglichen Verdienst und in dem Kontakt mit Menschen - unabhängig von der Tätigkeit - einen für sie wichtigen Wert. Für eine dritte Frau war diese Arbeit der Beweis, ihr Leben alleine meistern zu können. Sie nahm die angebotene Tätigkeit als Beginn eines eigenen Lebens mit einem gewissen Stolz auf.

Eine Beratung hinsichtlich einer sinnvollen Tätigkeit nach der Familienphase könnte nach solchen Überlegungen nicht mehr nur einseitig auf eine (irgendeine) Berufstätigkeit ausgerichtet sein. Vielmehr ist es notwendig, in den Prozeß der Orientierung und der Motivierung von Frauen nach der Familienphase für neue Aufgaben mehrere Faktoren miteinzubeziehen:

- ihre Wünsche und Bedürfnisse
- ihre Einstellungen und die Bewertungen ihrer Tätigkeiten
- ihre familiären Bedingungen
- ihre Fähigkeiten und Berufsqualifikationen
- die objektiven Gegebenheiten des Arbeitsmarktes sowie
- alternative Möglichkeiten für sinnvolle Aufgaben.

Ein unreflektierter Wunsch oder das einfache Anraten einer Berufsrückkehr sind in mehrfacher Hinsicht problematisch.

5.2 "Re-entry women" in den Vereinigten Staaten

In den Vereinigten Staaten werden rückkehrwillige Frauen als "re-entry women" bezeichnet. Eine Literatur-Übersicht zum Thema "re-entry women" in den USA weist fünf Problembereiche aus (Verheyden-Hilliard 1975, Harrison und Entine 1976, Tittle und Denker 1977, Worell 1980, Unesco-Dokument 1980, Giele 1980, McGraw 1982):

- die Persönlichkeit rückkehrwilliger Frauen: Biographien, Lebenssituationen, Persönlichkeitsstrukturen und Rückkehr- bzw. Leistungs-Motivationen von re-entry women,
- das besondere Problem der "displaced homemakers",
- die Beratung von Frauen, "counseling",
- der Wiedereintritt der Frauen in eine Weiterbildung, "continuing education" und
- der Wiedereintritt der Frauen in eine Berufstätigkeit, "job-re-entry".

In diese Problemkreise soll ein kurzer Einblick gegeben werden. Eine Gesamtdarstellung dieser umfangreichen Thematik in den USA müßte alle vorhandenen Dienste für re-entry women, d.h. Beratungszentren, Programme, Evaluationen, Forschungsansätze systematisch auswerten, um Schlußfolgerungen für die Bundesrepublik erarbeiten zu können.

5.2.1 Die Persönlichkeit rückkehrwilliger Frauen

"Re-entry women" in den USA sind alle Frauen ab etwa 21 Jahren (nach dem üblichen Schulabschluß mit 18 Jahren), die nach einer Unterbrechung oder einer Beendigung ihres Ausbildungsprozesses, bzw. einer Arbeitsaufnahme, wieder in eines von beiden eintreten wollen: in eine Aus- oder Weiterbildung oder in eine Berufstätigkeit. Nahezu alle Kenntnisse und Forschungsprojekte über re-entry women beziehen sich auf jene, die Kontakt mit Beratungszentren, Aus- und Weiterbildungs-Institutionen oder Arbeitsvermittlungen aufnahmen und Hilfe für eine Wiedereingliederung suchten, also "aktenkundig" wurden. Es handelt sich dabei zweifellos um eine ausgewählte Gruppe, denn über die anderen, selbständig handelnden, in Bildungsgänge und auf den Arbeitsmarkt zurückkehrenden Frauen ist kaum etwas auszusagen, da sie nicht erfaßt werden. McGraw (1982) spricht von einer "nongroup", die unter Umständen die Mehrheit bilden. Ohne ihre Einbeziehung in die Datenerhebungen bleibt das Bild der re-entry women einseitig.

Über die Rückkehrerinnen, die für Datenerhebungen zur Verfügung stehen, nimmt die Literatur sprunghaft zu. Außer Monographien wie die von Eakins (1983), die den Übergangsprozeß von der Hausfrauenrolle in die Berufsrolle zu beschreiben versucht, existieren Publikationen zu einzelnen Fragestellungen, z.B. zu Zufriedenheit und Anstrengung im Weiterbildungsprozeß (Kirk und Dorfman 1983), zu Einflüssen von Ehe und Kindern auf die wiederaufgenommene Tätigkeit (Gore und Peterson 1980) oder zu Entwicklungsprozessen bei re-entry women (Astin 1976). Während der letzten Jahre entstanden eine große Anzahl von Dissertationen (Amstey 1977, McFarlane 1977, van Katwyk 1978, Kahnweiler 1979, Heims 1980, Molstad 1981, Singer 1981, Roehl 1981, Eisler 1982, Clayton 1982, Causey 1982, Bauer 1982, Fralick 1982, Wartenberg 1983, Solomon 1983, Sansing 1983, Glatfelter 1983, McGraw 1983, Bueche 1984, Kemper 1984). Re-entry-Frauen aller Altersstufen und aller sozialen Schichten werden hinsichtlich psychologischer und soziologischer Variablen untersucht.

Da hier nur die Zusammenfassungen (Dissertation Abstracts) ausgewertet werden konnten, sollen nur häufig wiederkehrende Themen der Studien genannt werden: Persönlichkeitsdimensionen wie Introversion - Extraversion, intellektuelle Entwicklung und Interessen, Identitätsprobleme, Selbstbewußtsein und Einstellungen, Einflüsse der Eltern auf Entscheidungsprozesse, Ehe und Mutter-Rolle bei re-entry women, Anpassungsprozesse u.a. mehr.

Es ist wegen der Anzahl der re-entry women über das ganze Land (Tittle und Denker sprechen z.B. von über 1 Million College-Studentinnen über 35 Jahren) und der möglichen Vielfalt von Fragestellungen ausgeschlossen, daß sich bei diesen Untersuchungen ein typisches Persönlichkeitsmuster herausfinden ließe. Die re-entry woman ist vielmehr ein gesellschaftlich bedingtes Phänomen (siehe Kap. 2), das in den USA nahezu alle sozialen Schichten, Altersstufen, Bildungsgrade und Persönlichkeitsstrukturen umfaßt. Frauen mittleren Alters (ab etwa 30) aus der Mittelschicht scheinen dabei zu überwiegen. Wenn auch das Bild der "typischen" re-entry woman mit einer Identitätskrise oder midlife transition, ängstlich mit wenig Selbstvertrauen, voller Rollenkonflikte, mit Isolationsgefühlen und Depressionsneigung gezeichnet wird, so ist dies wohl überwiegend ein Klischee. So kann auch McGraw (1982) vorläufig nur feststellen:

"Our understanding of the re-entry woman is at an embryonic stage of development. Progress has clearly been made, but the descriptive nature of most of the literature on the re-entry woman restricts the application of our limited knowledge." (S. 471)

5.2.2 Die "displaced homemakers"

Eine besondere Gruppe unter den re-entry women sind die "displaced homemakers". Dieser Begriff wurde 1974 von einer amerikanischen Frauenorganisation geprägt, die Hilfen für in Not geratene Hausfrauen erkämpften und eine Reihe gesetzlicher Maßnahmen durchsetzten. Eine dieser Hilfen war das 1978 zustande gekommene CETA-Gesetz.

> "According to the CETA (Comprehensive Employment and Training Act) of 1978, a displaced homemaker is an individual who has not worked in the labor force for a substantial number of years but has, during those years, worked in the home providing unpaid service for family members and has been dependent on public assistance or on the income of another family member but is no longer supported by that income, or is receiving public assistance on account of dependent children in the home, aspecially where such assistance will soon be terminated, and is unemployed or underemployed and is experiencing difficulty in obtaining or upgrading employment" (Unesco-Dokument 1980, S. 66).

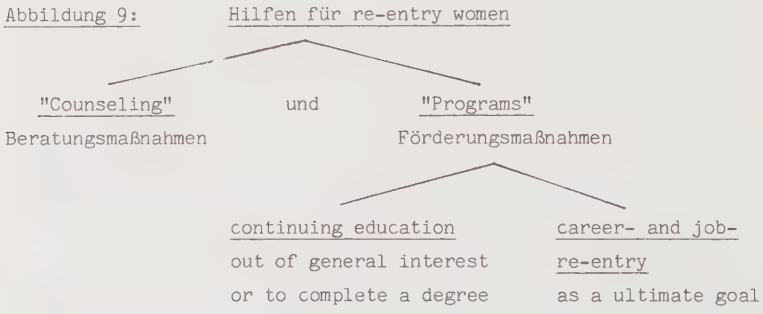
Frauen, die sich in dieser Situation befinden und die CETA-Bedingungen erfüllen, haben ein Anrecht, an "retraining-projects" teilzunehmen, die ihnen zu einem geregelten Einkommen und zu Unabhängigkeit verhelfen sollen.
Eine zweite Gruppe "displaced homemakers" sind (nach Giele 1982) die finanziell besser gestellten Hausfrauen, die aus - zum Teil ernsten - psychischen Gründen neue Aufgaben suchen. Für diese Frauen gibt es keine regulären Hilfen. Sie müssen sich an die für alle Frauen zur Verfügung stehenden Beratungsdienste wenden.

Ursachen für die steigende Zahl von "displaced homemakers" sind - außer dem Verlust des Partners durch Tod - die in den letzten Jahren sehr hohen Scheidungsraten in den USA und die Trennung von Mann und Kindern. Nach Giele (1982) spielt die Erwartung der modernen Gesellschaft eine große Rolle, daß Frauen - anstatt in ökonomischer Abhängigkeit zu leben - fähig sein müssen, sich selbst und im Notfall ihre Kinder zu ernähren.
Da "displaced homemakers" der Mittelschicht, die nicht unter die CETA-Bedingungen fallen und 40 Jahre oder älter sind, große Schwierigkeiten bei einer Wiedereingliederung haben, griffen private Agenturen das Problem dieser Frauengruppe auf. Sie entwickelten Strategien des Vorgehens und bieten weitreichende Hilfen bei der Beratung und Arbeitssuche an. In den Vereinigten Staaten entstand eine Art "displaced-homemaker-movement, which demonstrates some key social problems" von Frauen:

> "No more dramatic evidence of social change in women's work and family roles can be found than in the crescendo of concern for the so-called displaced homemaker." (Giele 1982, S. 138 und 143)

Innerhalb der Hilfen für Frauen sind in den USA zwei Maßnahmen zu unterscheiden:

Abbildung 9:



Beide gehen oft ineinander über oder sind nebeneinander möglich, führen aber zu zwei verschiedenen Stufen eines Entwicklungsprozesses, die am ehesten als "decision-making" and "implementation" bezeichnet werden können: Entscheidungsfindung und Verwirklichung.

5.2.3 Die Beratung rückkehrwilliger Frauen (counseling)

"Counseling" können Frauen aller sozialer Schichten, aller Altersgruppen und Bildungsgrade sowie ethnischer Zugehörigkeiten in Anspruch nehmen. Beratungsmöglichkeiten gibt es in sehr vielen größeren Orten der Vereinigten Staaten sowohl als Gemeindedienste, an Colleges oder Universitäten als auch auf privater Basis. Quantität und Qualität variieren offensichtlich sehr in den einzelnen Bundesstaaten, so wird von beispielhaft ausgebauten Beratungs-Zentren für Frauen mit umfassenden Diensten - zum Beispiel in New York's State Guidance Center for Women - berichtet als auch von finanziell wenig unterstützten auf Privatinitiativen angewiesene Beratungs-Teams. Worell (1980), die einen Überblick über Methoden und Ergebnisse von Frauen-Beratung zu geben versuchte, kam auf "more than 500 articles dealing with ideologies, goals, needs, rationales, strategies and research findings related to counseling women" (S. 477).
Mehrere Zeitschriften widmeten diesem Bereich einige Bände und eine Vielzahl einzelner Artikel:
- Counseling Psychologist
- Counseling Women
- Journal of Counseling Psychology
- Personnel & Guidance Journal, außerdem
Adult Leadership, Vocational Guidance Quarterly und Journal of College Student Personnel.

Bei der Beratung von Frauen müssen vier grundsätzliche Fragenbereiche geklärt werden:
(1) Welches sind die Ziele der Beratung;
(2) Welches sind angemessene Methoden um die angestrebten Ziele zu erreichen;
(3) Welche Klientinnen suchen eine Beratung; schließlich
(4) Welche Probleme des Beratungsprozesses selbst müssen beachtet werden.
Folgende Zusammenstellungen machen die Bedürfnisse der Frauen in den USA deutlich. Tittle und Denker (1977) nennen vor allem fünf Frauengruppen, die eine Beratung suchen:

(1) "working women" mit schlechter Bezahlung aus Unterschichten, die eine Verbesserung ihrer Situation anstreben
(2) "non-traditional occupation women", die in für Frauen ungewöhnliche Berufe streben (z.B. technisch-naturwissenschaftlich)
(3) "displaced homemakers" beider beschriebener Gruppen
(4) "leisure class women" der Mittelschicht, für die eher "volunteer work" vorgeschlagen wird, schließlich eine Gruppe von in jeder Hinsicht noch unentschlossenen Frauen, für die ein
(5) "decision-making-framework" zu gestalten ist, innerhalb dessen sie erste Entscheidungen treffen können.

Worell (1980) stellt fest, daß sich die Klienten-Kreise der Ratsuchenden immer mehr erweitern, "there is indeed a revolution in counseling the female client " (S. 477). Ihr Klassifikationsversuch enthält zehn Frauengruppen, von denen die ersten fünf im engeren Sinn mit Problemen der Berufsfindung oder Hausfrauenrolle zu tun haben:

(1) "Career development counseling", Konflikte bei der Berufsfindung;
(2) "Life-span development counseling", Fragen der Lebensplanung;
(3) "Re-entry and adult counseling", speziell für displaced homemakers und empty nest women;
(4) "Family and marital role counseling" im Zusammenhang mit Rollen-Stereotypen;
(5) "Divorce, widowhood and singleness counseling".

(Weitere Gruppen sind nach Worell: Sexuality counseling, unplanned pregnancy counseling, sex discrimination counseling, rape counseling, and counseling for diverse minority-groups).

Sicherlich sind in der Beratung diese einzelnen Schwerpunkte nicht immer zu trennen. Berufsfindung, Lebensplanung und Rollenkonflikte können eng zusammenhängen und müssen gemeinsam behandelt werden. So vertritt Entine (1976) die Ansicht, daß personale und berufliche Beratung immer Hand in Hand gehen müsse, da sowohl innere Prozesse als auch äußere Gegebenheiten oder Anlässe an Veränderungswünschen einer ratsuchenden Frau beteiligt seien. Sie entwickelte ein Vierfelder-Schema, das vorhergesehene und nicht-vorhergesehene, innere und äußere Ursachen für "mid-career change", und die notwendige Einbeziehung aller Bereiche in die Beratung - je nach Einzelfall mehr oder weniger - darstellt:

Abbildung 10: Beratungsprozesse und Gründe für Veränderungen

	Persönliche Lebensereignisse und Entwicklungsprozesse	Äußere Anlässe
Unvorhergesehen	z.B. "serious illness divorce death of spouse or children mid-life-crisis"	z.B. "unemployment work dissatisfaction job obsolescence rapid inflation"
Vorhersehbar	z.B. "empty nest labor force re-entry voluntary career change mid-life awareness"	z.B. "planned retirement promotion and advancement"

Abschließend sollen noch einige wichtige Gesichtspunkte hervorgehoben werden.

Zu den Beratungsmethoden: In den USA werden sehr viel stärker Tests - besonders Interessen-Inventare - in den Beratungsprozeß einbezogen. Sie dienen nicht nur der Diagnose, sondern als Grundlage für die Diskussion von Fähigkeiten, Interessen und Selbsteinschätzung. Es wurden dafür spezielle Instrumente, "separate sex scales and norms" und "Guidelines for the assessment of sex bias and sex fairness in career interest inventories" herausgegeben (Verheyden-Hilliard 1975). Auf diesem Gebiet war die Forschung sehr aktiv. Zum anderen ist "Feminist counseling" eine in den letzten Jahren zunehmende Beratungs-Richtung, bei der Prozesse wie z.B. das Erkennen von Abhängigkeiten,das Bewußt-Werden der Verantwortung für das eigene Leben, Selbstakzeptanz u.ä. im Mittelpunkt stehen (Worell 1980). Dieser Bereich bedarf sicher noch einer ernsthaften Überprüfung von Möglichkeiten und Gefahren sowie einer fachlich ausgewiesenen Kompetenz der Beraterpersönlichkeit.

Für den Erfolg von counseling re-entry women ist es wesentlich
- sich eng an den Bedürfnissen ("needs") der ratsuchenden Frauen zu orientieren (Bartlett und Oldham 1978)
- die eigenen Einstellungen zu hinterfragen und Alters- sowie Geschlechts-Vorurteile zu vermeiden (Scarato und Sigall 1979)
- einerseits die Frau als Mitglied eines Familiensystems zu sehen (Roach 1976), sich andererseits aber

- der "new womanhood" (Berry 1972) bewußt zu sein (zusammengestellt aus McGraw 1982).

Tittle und Denker (1977) nennen fünf Probleme, die in allen Beratungssituationen behandelt werden müssen:

(1) Die Frage stereotyper Rollen-Erwartungen über Frauen (als Studentinnen, Ehe- und Hausfrauen, Mütter, Arbeitnehmerinnen u.a.)

(2) Die Rechte der Frau als Persönlichkeit hinsichtlich ihrer familiären, sozialen, wissenschaftlichen oder beruflichen Entwicklung

(3) Die Organisation ihrer Verantwortlichkeiten in Familie und Ausbildung

(4) Unterstützung in finanziellen Überlegungen und Kinderbetreuungsmaßnahmen

(5) Bereitstellung von aktuellen Informationen über weiterbildende und berufliche Möglichkeiten (S. 544).

5.2.4 "Re-entry Programs" in den USA

Beratungsmaßnahmen sollen die Bedürfnisse der Frauen klären und die Frage, ob ein re-entry program und gegebenenfalls welche der in ihrem Wohnbereich angebotenen Kurse für sie sinnvoll sein können. Wiedereingliederungs- oder Rückkehr-Programme für Frauen gibt es in den Vereinigten Staaten seit etwa 1960. Unter der Bezeichnung "Continuing education programs for women" (CEW), im Gegensatz zu "adult education" bzw. allgemeiner Erwachsenenbildung, wurden 1963 etwa 20, 1966 bereits etwa 100 und 1971 376 Institutionen mit speziellen "programs for re-entry women" gezählt (Women's Bureau, U.S. Department of Labor, Washington - wichtigste Behörde für Frauen in den USA, Astin 1976). Tittle und Denker berichten 1977 von über "500 continuing education courses throughout the country" (S. 545) und 1980 trug die Vertreterin der Vereinigten Staaten auf der internationalen UNESCO-Tagung in Tokio vor, daß diese Entwicklung sich weiter fortsetze. Stipendien und Darlehen werden für rückkehrwillige Frauen angeboten (UNESCO-Dokument 1980, S. 7). Ursprünglich wurden die Programme entwickelt, um den re-entry women ihren Wiedereintritt "into the academic world" zu erleichtern (Astin 1976). Inzwischen sind ihre Ziele wesentlich vielfältiger. Nach ihren Schwerpunkten können ganz grob fünf Programm-Arten unterschieden werden:

(1) Psychologische Hilfen: "programs to offer group work with a goal of personal development";
(2) Orientierungs-Hilfen: "Orientation programs to acquaint women with the available programs";
(3) Praktische Hilfen: "programs to assist housewifes in re-entering the job market" (Bewerbungen, Vorstellungen u.a.) oder "to admit or facilitate the admission of adult women into degree programs";
(4) Allgemeine qualifizierende Hilfen: programs "to gain or to update marketable skills"; to "help (employed) women further their careers or advance to managerial positions"; programs for welfare recipients (Wohlfahrtsempfängerinnen), to become "due to employment" und alle Arten von Kursen mit einer Abschlußqualifikation.
(5) Speziell berufsbildende Hilfen für besondere Gruppen: z.B. ein "one-year-certificated training in technical fields" oder ein Kurs "to retrain mature women for clerical employment" oder ein Modell-Programm für Personen über 45 "to get careers in the health-care-field" (Zusammengestellt aus Tittle und Denker 1977, S. 531-584).

Die Programme der ersten drei Gruppen sind dem Bereich des Beratungs- und Entscheidungsprozesses noch sehr nahe. Sie können als eine persönlichkeitsstärkende, motivierende und orientierende Übergangshilfe bezeichnet werden. Elshof und Konek (1977) nannten dementsprechend ihr Programm: "Providing a re-entry bridge for women". Auch andere Autoren geben ihrem Programm Namen, die die Motivations- und Orientierungs-Komponente sehr deutlich machen:

- "You too can return to college", ein 6-Wochen-Kurs in Kalifornien (Bolton 1975 in Tittle und Denker 1977)
- "Choices and changes", ein 3-Tage-Workshop in Pennsylvania (Sandmeyer 1980 in McGraw 1982)
- "Search for fulfillment", ein workshop mit 6 Gruppensitzungen und individueller Beratung in Michigan (Manis und Mochizuki 1972)
- "Women involved in new goals" (WING), eine zeitlich unbegrenzte "support group" während eines re-entry-Prozesses in New York (Brandenburg 1974 in McGraw 1982).

Die Programme der Gruppen (4) und (5) ermöglichen den zweiten Schritt, die Verwirklichung getroffener Entscheidungen in Form spezieller Studiengänge und berufsqualifizierender Maßnahmen.

Innerhalb dieser Gruppen sind die einzelnen Programme in ihrer Qualität hinsichtlich Entwicklung, Inhalte, Methoden und Evaluationen offensichtlich sehr unterschiedlich. Vieles scheint ausprobiert zu werden, ohne eine Kontrolle zu planen. Die Intensität der Angebote variiert zwischen lernintensiven Kursen über ein Jahr mit Abschlußzertifikat, und Kursen über 15 Wochen, 6 Wochen bis zu nur 3-Tages-Kursen. Inhaltlich haben sie trotz verschiedener Schwerpunkte jedoch alle eines gemeinsam: das Aufgreifen psychologischer Thematik und das Erarbeiten von Zukunftsperspektiven hinsichtlich weiterbildender, beruflicher oder anderer Tätigkeiten.
Abschließend sollen drei Programme dargestellt werden, die in ihrer Zielsetzung charakteristisch sind für psychologische, praktische und berufsqualifizierende re-entry-Hilfen.
"Search for fulfillment", ein schwerpunktmäßig eher psychologisches Programm: In Kleingruppen-Diskussionen, psychologischen Übungen ("Vertrauensgang": Partner führen sich gegenseitig, Selbst- und Fremd-Einstufungen u.a.), Bearbeiten und Diskussion psychologischer Tests, Lesen von Frauen-Artikeln, Schreiben von Aufsätzen über sich selbst (auch als Hausaufgaben) und anderem werden eigenständiges Handeln vorbereitet.

Programm-Ziele sind:

Ziel 1: Unterstützung geben, Vertrauen bilden, Sorgen teilen, von Schuldgefühlen erleichtern, Gruppenarbeit erlernen;

Ziel 2: Kommunikationsübungen, persönliche Beziehungen verbessern;

Ziel 3: Selbstbewußtsein bilden, Verstehen der eigenen Persönlichkeit und eigener Fähigkeiten;

Ziel 4: Verantwortung übernehmen, Entscheidungsfähigkeit, Risikobereitschaft;

Ziel 5: Neue Möglichkeiten ergreifen hinsichtlich weiterbildender, ehrenamtlicher oder kreativer Tätigkeiten.

Eine Evaluation mit Hilfe einer Fragebogen-Erhebung und einer follow-up-Studie zeigte eine gute Effektivität, hohe Zustimmung der Teilnehmerinnen zum Programm und Entscheidungsfähigkeit. 31 % der Frauen entschieden sich für eine Rückkehr in eine weiterbildende Schule, 25 % für die Aufnahme einer Arbeit und 44 % für "volunteering and creative self-expression" (N = 110).
(Manis und Mochizuki 1972)

"Providing a re-entry bridge", ein eher praktisches Programm: Ausgehend von der ganzen Spanne möglicher Schwierigkeiten beim Wiedereintritt in Beruf oder Weiterbildung werden alle Probleme in die Diskussion aufgenommen und in zehn einzelnen Schritten mit den Teilnehmerinnen bearbeitet:

(1) Erste Orientierung
(2) Neues Engagement
(3) Kinderversorgung
(4) Finanzielle Fragen
(5) Beratung (Tests)
(6) Zukunftsplanung
(7) Unterstützungs-Gruppen
(8) Übergangs-Programm
(9) Endgültiges Curriculum
(10) Anmeldung/Verwaltungsfragen

Dieses Programm orientiert sich an konkreten Lebensproblemen, bietet eine sehr enge schrittweise Begleitung an und versucht durch praktische Hilfen Anfangsängste abzubauen (Elshof und Konek 1977).

"A career transition program for older persons", ein berufsqualifizierendes Ein-Jahres-Programm für Personen über 45, das Unterricht, Feld-Erfahrungen sowie individuelle und Gruppen-Beratung umfaßt. Das Programm wurde von der "School of Medicine and Health Sciences" der Universität Washington durchgeführt und hatte das Ziel, re-entry persons für medizinische, soziale und Gesundheits-Berufe vorzubereiten und wieder einzugliedern. Die Teilnehmer (10 Frauen und 2 Männer) belegten über zwei Semester wöchentlich zwei theoretische Seminare (mit drei Scheinen pro Seminar), ein Gruppen-Beratungs-Seminar, arbeiteten acht Stunden an einem vorher abgesprochenen Arbeitsplatz im Klinikbereich o.ä. (mit ebenfalls drei zu absolvierenden Scheinen) und erhielten individuelle Beratung nach Bedarf. Da dieses ein sehr beeindruckendes Programm ist, vor allem wegen der Gleichzeitigkeit von theoretischer Unterweisung, Beratung und praktischer Einarbeitung, werden die Profile von drei Teilnehmerinnen herausgegriffen, die ihre Entwicklung und das durch dieses Programm erreichte Ziel beispielhaft aufzeigen:

Tabelle 17: Entwicklungsverlauf von drei Frauen eines "re-entry program "

	Teilnehmerin I	Teilnehmerin II	Teilnehmerin III
Position vor dem Kurs	Verwaltungs-angestellte	Hausfrau	Hausfrau
Alter	50 Jahre	47 Jahre	48 Jahre
Erste Ausbildung, Studium	Erlernen von Sprachen Politologie	Studium der Geschichte	Sportstudium
Arbeitserfahrungen	in der Verwaltungsarbeit	in Haushalt und Familie	in Haushalt, Familie und als Aushilfslehrerin
Interessen vor Beginn des Kurses	Sozialarbeit	Gesundheitsdienste	Ernährung und Beschäftigungstherapie
Felderfahrungen: Einsatz während des Kurses	Altenpflegeheim	Gesundheitszentrum: Freizeitgestaltung	Bewegungstherapie in einer Herz-Klinik
Erreichtes Ziel nach Ende des Kurses	Neuer Arbeitsplatz in einem Altenheim, überlegt Aufbaustudium Gerontologie	Therapeutische Ausbildung (Studium) begonnen	Neue Arbeitsstelle als Bewegungstherapeutin

Wie ersichtlich ist, hatten die Teilnehmerinnen zwar eine akademische Vorbildung, jedoch lag diese 20 bis 30 Jahre zurück, außerdem hatten sechs Frauen des Kurses keinerlei Berufserfahrungen.
Die Autoren diskutieren auftauchende Probleme während der Durchführung und Verbesserungsmöglichkeiten. Insgesamt erscheint dieses Modell vorbildlich. Es ist darüber hinaus in viele andere Berufsfelder zu übertragen (Boren, McCally und Goldberg 1979).

Wie diese Übersicht zeigt, existiert in den USA ein breites Spektrum von Maßnahmen für re-entry women. Gesetze für bedürftige Frauen, Beratung (counseling) und Kurse (Continuing education programs) je nach Bedürfnissen mit unterschiedlicher Zielsetzung sind weit verbreitet. Das ist beeindruckend, und verglichen damit steht die Bundesrepublik

- einmal abgesehen von der noch kaum geführten Grundsatzdebatte über Umfang und Art der Notwendigkeiten - noch ganz am Anfang. Allerdings fehlt in den USA eine Zwischenbilanz über wichtige und überflüssige Maßnahmen, über Erfolge und Mißerfolge. Dies ist eine Aufgabe, die wegen der Größe des Landes und der schnellen unkontrollierten Weiterentwicklung ("women's centres are springing up in communities and universities", UNESCO-Bericht 1980, S.6) fast unlösbar ist.
Einige Zentren, Beratungs- und Kurs-Programme sind in Darstellung und Effektivitätsangaben überzeugend, viele von ihnen sind nach McGraw (1982) von sehr begrenztem Wert, weil Evaluationen fehlen. Die genannten Autoren (siehe S.79), die eine selektive Übersicht versuchen, sind sich einig mit McGraw, wenn sie schreibt:

> "Future research must provide its own detailed and objective evaluation for presentation to professional readers so that growth in the quality of studies that address the re-entry woman may be fostered".
> (1982, S. 471)

5.3 Der internationale Aspekt: Maßnahmen in anderen Ländern

Die Problematik der "re-entry women" ist nicht nur auf die Vereinigten Staaten begrenzt. In vielen entwickelten Ländern zeigen sich die gleichen Schwierigkeiten für Frauen, während oder nach der Familienphase neue Aus- und Weiterbildungswege oder berufliche Aufgaben zu finden. Vor allem sind es zwei Quellen, die einen internationalen Vergleich ermöglichen: Ein Seminar in Tokio 1980, zu dem die UNESCO zwölf ihrer Mitgliedstaaten eingeladen hatte, um frauenpolitische Maßnahmen zu diskutieren. Der Abschlußbericht (UNESCO-Dokument 1980) zeigt, daß in allen dort vertretenen Ländern (neben den USA und der Bundesrepublik auch Frankreich, Österreich, Schweden, Italien, UDSSR, DDR, Tschechoslowakei, Polen, Indien und Japan) Beratungsmöglichkeiten, spezielle politische Regelungen oder Kursprogramme angeboten oder ausgearbeitet werden, um Familienfrauen zu unterstützen. Ergänzend dazu gab Alice M. Yohalem die international vergleichende Studie "Women Returning to Work" (1980) heraus, die Großbritannien miteinbezieht (Deutsch: Yohalem 1982).

Aus der Fülle der Informationen werden nur einige Schwerpunkte beispielhaft hervorgehoben:

Frankreich. Schon 1975 hatte die Soziologin Sullerot aus Paris auf einem Kongreß der Europäischen Gemeinschaften in Brüssel große Aufmerksamkeit gefunden, als sie von ihrer Arbeit mit Hausfrauen und Müttern in ihrem Land berichtete. Sie hatte, um dieser Frauengruppe zu helfen, ein Lernprogramm entwickelt und das "Centre Retravailler" (Retravailler = wieder arbeiten, unveröffentl. Bericht, Paris) gegründet, ein Zentrum, in dem sich Frauen auf einen neuen Lebensabschnitt vorbereiten konnten. In fünfwöchigen Schulungskursen gemeinsamen Diskutierens und Lernens werden die Fähigkeiten der Frauen (z.B. Konzentration, Gedächtnis, Ausdrucksfähigkeit, logisches Denken u.a.) geübt, über Weiterbildungs- und Berufswege informiert und mögliche Ziele reflektiert. Neben vielen anderen staatlichen und privaten Hilfen für Hausfrauen sind diese Zentren in Frankreich inzwischen weit verbreitet. Bereits bis 1976 hatten allein in Paris etwa 3000 Frauen daran teilgenommen, und Sullerot berichtete von großer Effektivität ihrer Arbeit (Sullerot 1976). Die Zentren "Retravailler" werden in Yohalem (1982) als "zuverlässigste aller Einrichtungen zur Förderung der Berufsrückkehr" von Frauen in Frankreich bezeichnet (S. 93). Das in der vorliegenden Arbeit vorgestellte deutsche Kursprogramm entnahm manche Anregungen von Sullerot.

Großbritannien. Ebenfalls ein breites Angebot für Berufsrückkehrerinnen wurde in Großbritannien entwickelt (Yohalem 1982). Zum Beispiel finden in über 700 Colleges, in Berufsausbildungszentren und Einrichtungen der Arbeitgeberverbände Kurse statt, die dem Erwerb neuer beruflicher Fähigkeiten dienen (Training Opportunities Schemes - TOPS). Die Möglichkeit, verschiedene Berufs- und Ausbildungsarbeiten praktisch zu erproben, bietet sich Frauen, die in manuellen Berufen oder als Angelernte arbeiten wollen, im sogenannten Umfassenden Kursangebot für Frauen (Wider Opportunities For Women Courses - WOW). Als eine sehr spezielle Maßnahme für eine besondere Berufsgruppe besteht ein Modell zur Fortbildung und beruflichen Höherqualifizierung von Ärztinnen während der Familienphase. Das Programm bietet Frauen mit abgeschlossenem Medizinstudium unter Verwendung universitärer Curricula weitere Spezialisierung und Vorbereitung auf eine Karriere als

medizinische Beraterinnen in Krankenhäusern oder im staatlichen Gesundheitsdienst; parallel zur theoretischen Fortbildung wird der Berufskontakt - ähnlich wie in den USA - durch eine Teilzeitarbeit gewährleistet. Aber auch für die Arbeiter-Klasse werden spezielle Weiterbildungsmöglichkeiten angeboten: Ein Beispiel bietet die Veröffentlichung "I'm a New Woman now", Education for women in Liverpool (Cousins 1982).

Auch in Österreich finden sich Ansätze zur Beratung und Aufklärung der betroffenen Frauengruppe. Frauen, die knapp vor dem Auslaufen des Karenzurlaubsgeldes bei den Wiener Arbeitsämtern gemeldet sind, erhalten einen Brief mit Informationen hinsichtlich der Wiederaufnahme einer Beschäftigung, versehen mit einem Abschnitt, ob Beratung, Eignungstest, Informationsmaterial etc. gewünscht wird - ein sehr früher Ansatz und ein wesentlich anderer Versuch der Motivation und Entscheidungshilfe für Frauen.

In Schweden wird versucht, Hausfrauen vor allem über Steuer- und Familienpolitik zu helfen. Ein System separater Einzelbesteuerung und Kinderbetreuungsmaßnahmen soll es schwedischen Frauen erleichtern, in ihren Beruf zurückzukehren oder andere Tätigkeiten aufnehmen zu können. Hierzu gehören z.B. die Möglichkeiten, die die Regelung des Elternurlaubs bei der Geburt eines Kindes vorsieht. Auch bestehen Berufsberatungsgruppen, bei denen sich ca. 8-10 arbeitssuchende Frauen zusammen mit einem Berufsberater des örtlichen Arbeitsamtes und einem Psychologen in einem zweitägigen Seminar auf die Arbeitswelt vorbereiten. Für Rückkehrerinnen gibt es außerdem Kurse, die theoretische Weiterbildung mit berufspraktischen Übungen verbinden.

Das Europäische Zentrum für die Förderung der Berufsbildung in Berlin (CEDEFOP) nennt in seiner Veröffentlichung (1983) auch Kurs-Beispiele aus Irland, Belgien, den Niederlanden und Dänemark; die Liste ließe sich verlängern. Wichtig ist, daß in allen genannten Ländern die Notwendigkeit erkannt wurde, "re-entry women" zu unterstützen.

In den sozialistischen Ländern gibt es das Problem rückkehrender Frauen weit weniger, da seit dem Ende des Zweiten Weltkrieges in diesen Ländern die volle Teilnahme der Frau am Erwerbsleben bei gleichem

Zugang zu qualifizierten Ausbildungsgängen und beruflichen Positionen angestrebt wurde. Für Frauen mit Familienaufgaben wurden begünstigende berufliche Sonderregelungen getroffen, z.B. ein Hausarbeitstag im Monat (DDR), großzügige Regelungen des Mutterschaftsurlaubs (insbesondere in Ungarn und Polen), Verkürzung der wöchentlichen Arbeitszeit. Außerdem wurden kollektive Einrichtungen für Kinderbetreuung geschaffen, so daß die meisten Frauen ihren Beruf nicht längerfristig unterbrechen.

5.4 Die Entwicklung in der Bundesrepublik - und das Konzept in Freiburg

Auch in der Bundesrepublik wurde das Problem der Frauen, die nach Jahren in der Familie neue Aufgaben suchen, allmählich erkannt. Verglichen mit den breiten Bemühungen in den Vereinigten Staaten und Frankreich, auch mit den Ansätzen Englands und Schwedens, steht die Bundesrepublik jedoch noch zurück. Es wurden lediglich einige einzelne Modell-Projekte auf Bundes- oder Länder-Ebene durchgeführt bzw. erprobt, um die von Arbeitslosigkeit bedrohten oder betroffenen Frauen wieder in das Berufsleben einzugliedern.
Besondere Zielgruppen waren dabei schwer zu vermittelnde Frauen, wie solche ohne Berufsausbildung, mit einer auf dem Arbeitsmarkt nicht gefragten Ausbildung oder solche, die nach der Familienphase wieder in das Berufsleben zurückstreben. Es wurden Umschulungen und Ausbildungswege angeboten, die - bei einigen Projekten nach einer Phase der Motivierung - auf dem schnellsten Wege direkt zu einer Berufstätigkeit führen sollten.

Folgende Modell-Projekte wurden hinsichtlich ihrer Ziele, der Zielgruppen und ihrer Ergebnisse verglichen. Projekte, die gegebenenfalls seit 1983/84 neu entwickelt oder noch erprobt werden, sind in dieser Übersicht nicht mehr enthalten.

Übersicht der Projekte des Bundes und der Länder bis 1983 im Vergleich zum "Freiburger Modell"

Ort/Träger Zeitraum	Ziel	Zielgruppe	Ergebnisse
1. Frankfurt Seminar für Politik im Amt für Volksbildung/VHS Herbst 1976 - Frühjahr 1979	"Wiedereingliederung arbeitsloser/berufsloser Frauen", Motivation u. Ausbildung in 4 Berufen	Arbeitslose und berufslose Frauen	59 Teilnehmerinnen d. Motivationsphase, davon 30 Frauen, d.eine Ausbildung beginnen, 22 Frauen bis zur Abschlußprüfung 20 Teilnehmerinnen bestehen die Prüfung (Abbrecherquote = 66,1 %)
2. Düsseldorf DAA Düsseldorf 2 Kurse zwischen 1978 - 1980 jeweils 4 Monate	Allgemeine Motivierung zur Berufsaufnahme, Berufsorientierung, Arbeitsmarktinformation	Hausfrauen mit längerer Berufspause	Kurs I: 37 Frauen am Anfang 24 Frauen bis z.Ende; davon: 12 beginnen eine Ausbildung und 6 werden berufstätig= 18 (Abbrecherquote = 51,3 %) Kurs II: 24 Frauen am Anfang 17 Frauen b.zum Ende (Abbrecherquote = 28,1 %)
3. Rheine BFW des DGB August-November 1979	Motivierung u.Umschulung in gewerbl.-technische Berufe	Arbeitslose, arbeitsuchende Frauen u.Berufsrückkehrerinnen (Hausfrauen)	17 Frauen zu Beginn d. Motivation ohne Abbrecherinnen, von denen 14 anschließend a.einer Umschulung teilnahmen (Abbrech.Quote= 17,6 %)
4. München VHS München Mai-Juli 1981	Berufliche Wiedereingl. von teilzeitarbeitsuch. Frauen	Teilzeitarbeitsuchende Hausfrauen	keine Ergebnisse vorliegend
5. Hamburg VHS Hamburg seit längeren Jahren wiederholt	Motivation f. Umschulung od. Nachholen ein. Ausbildung	Arbeitslose Frauen	keine Evaluation
6. Hamburg BFW des DGB April 1980 - Herbst 1982	Motivationsphase und Ausbildg. im gewerbl.-techn. Bereich	Arbeitslose Frauen	40 Teilnehmerinnen z. Beginn d.Ausbildg. 23 Frauen nach 1 1/2 J. noch dabei ... (Abbrecherquote = 42,5 %)
7. Hannover Sozialministerium Niedersachsen seit 1980 fortlaufend	Wiedereingliederung arbeitsl.Frauen in zusätzl. Teilzeitarbeitsplätze	Arbeitslose Frauen	keine Ergebnisse vorliegend
8. Mainz Bildungswerk der rheinland-pfälzischen Wirtschaft seit 1980 laufd.	Berufsbegleitende Fortbildung an neuen Arbeitsplätzen	Frauen mit längerer Berufsunterbrechung	100 Teilnehmerinnen zu Beginn d.Maßnahme; kein Abschlußbericht
9. Mainz Land Rheinland-Pfalz seit 1979 laufend	Gewinn zusätzlicher Teilarbeitsplätze durch Bezuschussg. d.Arbeitgeber	Arbeitslose Arbeitnehmer	Neugewinn v.185 neuen Arb.Plätzen, von denen 97,5 % Frauen erhielten
10. Essen Berufsförderungszentrum Essen und Arbeitsämter 2 Lehrgänge 1977 und 1978	Bessere Qualifizierung v.Frauen durch Ausbildung zu Facharbeiterinnen im gewerblich-techn. Bereich	Arbeitslose u.arbeitsuchende un/angelernte Arbeiterinnen	33 u.46 Frauen durchliefen die Lehrgänge. Keine weitere Evaluation
11. Hattingen DGB und Thyssen-Heinrichshütte März 1978 - Oktober 1979	Bessere Qualifikationen für Frauen, Ausbildung zur Werkstoffprüferin	Arbeitslose u.arbeitsuchende un/angelernte Arbeiterinnen	24 Frauen begannen d.Kurs, 17 beendeten ihn (Abbr.Quote = 28,1 %)
12.Aukrug-Tannenfelde (Schleswig-Holstein) Landesprojekt, Nov. 1981: 3-Tage-Kurs	Motivation f.Wiedereingliedg.:Kurzlehrg. "Neue Formen d.Weiterbildung"	Hausfrauen m. läng. Berufspause aus dem Bürobereich	Keine Evaluation
13. Mannheim VHS, IHK, Arbeitsamt Stadt 1982 - 1984	Aus- u.Fortbild.zu Facharbeiterinnen in gewerbl.-techn. Berufe	Arbeitslose Frauen (geplant 40 Teilnehmerinnen)	Diese Projekte befinden sich im Anfangsstadium, eine Evaluation liegt noch nicht vor.
14. Ludwigsburg IHK u.Industriebetriebe 1982 - 1984	Fortbildung z.Facharbeiterin im gewerblich-technischen Bereich	Un/angelernte Arbeiterinnen (geplant 30 Teilnehmerinnen)	
15. Stuttgart Fraunhofer-Institut Land Baden-Württemb. seit Herbst 1981 lfd.	Erprobung flexibler Arbeitszeitmodelle		
16.Freiburg Deutscher Frauenring "Neuer Start ab 35" Pilotprojekt 1978, Kurse 1979 u.1982	Motivierung und Orientierung für individuelle Lebensgestaltung	Frauen nach der Familienphase	Ergebnisse der Evaluation durch Nachbefragung u. wissensch.Begleitung i.d.vorliegenden Arbeit

Aus dieser Übersicht wird zweierlei deutlich:

1. Alle Modelle wenden sich an die arbeitslose, arbeitssuchende, un- oder angelernte (berufslose) Frau sowie an die Berufsrückkehrerinnen. Alle Maßnahmen sollen die Frauenarbeitslosigkeit bekämpfen: durch Bereitstellen besserer Qualifizierungsmöglichkeiten, durch Aus- und Umschulungsgänge und durch Gewinnen neuer Arbeitsplätze für Frauen. Vorher ausgewählte und festgelegte Ausbildungswege werden angeboten, unter denen die Frauen - z.T. nach einer dazu motivierenden Phase - auswählen.

2. Die bisher aufgezeigten Ergebnisse der Projekte und die Überprüfung ihrer Effektivität, soweit sie überhaupt versucht wurde, sind noch sehr unbefriedigend: Es gibt bemerkenswerte Abbrecherquoten zwischen Beginn und Ende einzelner Maßnahmen, z.T. zwar wissenschaftliche Begleitbeobachtungen, jedoch keine langfristigen Bewährungskontrollen, so daß die Wirkung der Kurse trotz aller positiven Ansätze noch nicht belegt ist.

Aus diesen Erkenntnissen ergeben sich vor allem drei Folgerungen für ein neues Projekt in der Bundesrepublik:

1. Die Zielgruppe eines Modells für Frauen in der Lebensmitte muß erweitert werden. Aus den Zahlen der Berufsrückkehr-Wünsche von Frauen, soweit diese zu erfassen sind, geht weder hervor, daß alle Frauen nach der Familienphase eine Rückkehr in den Beruf anstreben, noch ist belegt, daß eine solche Rückkehr der angemessene Weg für jede Frau ist. Vielmehr sollte zunächst eine Phase der Reflektion ermöglicht werden, die andere Gestaltungsmöglichkeiten des weiteren Lebens der Hausfrauen und Mütter einbezieht und jede vorschnelle Festlegung vermeidet.

2. Ein neues Modell muß mit der betroffenen Frauengruppe gemeinsam entwickelt werden. Ihre Bedürfnisse, Reaktionen und Rückmeldungen müssen die Diskussions- und Lerninhalte mitbestimmen, die in das Curriculum aufgenommen werden. Nicht Arbeitsmarktfakten oder traditionelle Vorstellungen von "Bildung" sollen z.B. maßgeblich sein, vielmehr die bisherigen Lernerfahrungen und erlebten Defizite der Teilnehmerinnen..

3. Von den in den Vereinigten Staaten und anderen Ländern verwendeten fünf Programm-Arten (mit psychologischem, orientierendem, praktischem sowie allgemein- und berufs-qualifizierendem Schwerpunkt) sollen die ersten beiden Ziele im Mittelpunkt eines neuen Programms stehen: Die Motivierung und die Orientierung. Praktische und allgemein qualifizierende Hilfen sollen soweit wie möglich einbezogen werden. Berufsqualifizierende Maßnahmen jedoch werden ausgeklammert und müssen im Anschluß an das Programm nach individueller Entscheidung der Teilnehmerinnen neu ergriffen werden.

4. Vor einer breiteren Anwendung des neuen Modellprojektes sind Bewährungskontrollen notwendig.

Mit dieser zunächst sehr groben Zielsetzung wurde - nach langjähriger Vorarbeit - das Projekt "Neuer Start ab 35" als Freiburger Modell für Frauen nach der Familienphase in eine differenzierte und übertragbare Form gebracht.

5.5 Zusammenfassung

Immer mehr Frauen äußern den Wunsch, neben ihren Familienaufgaben oder nach ihrer Familienphase andere Tätigkeiten aufzunehmen. Obwohl die Arbeitsmarktlage für Frauen, besonders in den westlichen Industriestaaten, sehr ungünstig ist und es bisher nicht erwiesen wurde, daß Berufstätigkeit - unabhängig von der Qualität der Arbeit sowie der Situation der Frau - generell Zufriedenheit verspricht, ist die Rückkehr in den Beruf vorrangiges Ziel vieler Frauen.

In den Vereinigten Staaten werden deshalb für die als "re-entry women" bezeichneten Frauen umfangreiche Maßnahmen für Frauen-Beratung, Aus- und Weiterbildungswege sowie Berufsrückkehrhilfen angeboten. Andere Länder folgten. Obwohl die angebotenen Kurse und Hilfsmaßnahmen für Frauen nach der Familienphase in ihren Organisationsformen, ihrer Struktur und in ihren Zielen - den heterogenen Frauengruppen entsprechend - sehr unterschiedlich sind, zeigen einige Beispiele, daß das Problem der "Hausfrauen" in vielen Ländern erkannt wurde. Insbesondere in den hochindustrialisierten Ländern, in denen außerhäusliche, bezahlte Erwerbsarbeit und Haus- und Familienarbeit getrennte Bereiche darstellen, werden frauenpolitische Maßnahmen getroffen.

In der Bundesrepublik wurden einige Modellprojekte gefördert, die vor allem Berufsorientierung und Berufsqualifizierung ermöglichen. Ein Pilotprojekt in Freiburg hatte demgegenüber die Absicht, einen Motivierungs- und Orientierungskurs zu entwickeln, der wesentlich breitere Ziele verfolgt, um Frauen zu einer individuellen Lebensgestaltung anzuregen.

6. Folgerungen: Die Situation der Frauen nach der Familienphase und ein neuer Ansatz der Hilfe

Über das Erleben und Verhalten verheirateter Frauen im mittleren Erwachsenenalter, die als Hausfrauen, Mütter und Ehefrauen ihre Lebensaufgabe in der Versorgung ihrer Familie und der Erziehung ihrer Kinder sehen, liegen noch wenig Kenntnisse vor. Ihre Rolle in der Gesellschaft wurde bis in die 60er Jahre dieses Jahrhunderts - sowohl von den Frauen selbst als auch von ihrer Umwelt - als eine so selbstverständliche Gegebenheit hingenommen, daß sie weder besonders beachtet noch hinterfragt wurde.
Diese Situation hat sich durch neue demographische, soziologische und psychologische Fakten und die daraus resultierende neue Frauenbewegung mit einem sich wandelnden Frauenbild sehr verändert.

Bei einer immer höheren Lebenserwartung, sowie früherer Eheschließung bei abnehmender Kinderzahl, hat eine Frau durchschnittlich 20 bis 30 Jahre an Lebenszeit vor sich, wenn ihre Familienaufgaben deutlich abnehmen. Diese müssen sinnvoll gestaltet werden. Größere Bildungschancen, mehr Freiheiten und Rechte schaffen zusätzlich Bedürfnisse, Fähigkeiten einzusetzen und Möglichkeiten zu nutzen.

Entwicklungspsychologische Forschungsergebnisse zeigen, daß der erwachsene Mensch nicht als eine gereifte Persönlichkeit angesehen werden kann, die keinen Veränderungen mehr ausgesetzt ist. Vielmehr können Lebensereignisse, Übergangsphasen, sogenannte "Krisen" biologischer, psychischer oder sozialer Genese vielfältige Entwicklungsprozesse auslösen. Dieses Geschehen ist äußerst komplex und erlaubt beim gegenwärtigen Stand des Wissens kaum Generalisierungen. Vorliegende sozialpsychologische Studien lassen lediglich die Aussage zu,

daß Frauen besonders im 5. Lebensjahrzehnt - etwa zwischen 38 und 52 Jahren - mit vielen zum Teil sich zeitlich überschneidenden Entwicklungsaufgaben konfrontiert sind, die es zu bewältigen gilt. Hierbei kann ihnen durch gezielte Maßnahmen geholfen werden.

Besonders das Erleben der Mütter, nach vielen Jahren mit ihren Kindern auf sich selbst zurückgeworfen zu sein und die Unsicherheit über ihre Zukunftsaufgaben in der sogenannten "empty nest situation" erfordern Umstellungen. Die Möglichkeiten eines "re-entry" in den Beruf oder in Weiterbildungsmaßnahmen sind gegenwärtig sehr begrenzt. Auch geht aus amerikanischen und deutschen Untersuchungen hervor, daß nicht alle Frauen eine Berufsrückkehr wünschen. Deshalb müssen in der Beratung und Förderung von Frauen individuelle Wünsche und objektive Möglichkeiten sehr differenziert berücksichtigt werden.

Die Erkenntnisse über die psychosozialen Bedingungen der Frauen nach der Familienphase führten dazu, daß viele Industriestaaten in größerem oder geringerem Umfang Maßnahmen fördern, die dieser Frauengruppe helfen können. Die einzelnen frauenpolitischen Konzepte variieren sehr und müssen von Land zu Land, je nach Zielgruppe und gesellschaftlichen Realitäten neu entwickelt werden. Besonders umfangreiche Angebote hinsichtlich Frauenberatung und psychologischer, pädagogisch-praktischer, weiterbildender und berufsvorbereitender Kurse bestehen in den Vereinigten Staaten.

In der Bundesrepublik waren es vor allem berufsbezogene Kurse, die als Modellversuche gefördert wurden: Eher berufsorientierende Kurse bieten breite berufliche Informationen an und dienen der Berufsfindung, berufsqualifizierende Kurse sollen einen unmittelbaren Einstieg in eine Berufstätigkeit ermöglichen. Es fehlte ein erprobtes und auf seine Effektivität überprüftes Förderprogramm, das sowohl die psychische und soziale Situation der Frauen in der Lebensmitte stärker berücksichtigt als auch ihre individuell verschiedenen Bedürfnisse herauszufinden versucht. Beides, Persönlichkeits- und Umweltfaktoren müssen zuerst reflektiert werden, bevor eine berufliche oder andere Entscheidung getroffen werden kann. Diese Schwerpunktbildung wird deutlich an dem Untertitel des Freiburger Angebotes als ein Motivierungs- und Orientierungs-Kurs für Frauen. Es ist die Absicht dieses

Konzepts, die Teilnehmerinnen bei ihren oft schwierigen Rollenkonflikten und Umstellungen im 5. Lebensjahrzehnt psychisch zu entlasten, sie durch ein breites Angebot an Anregungen für eine neue Lebensphase zu motivieren und sie zu einer individuellen Gestaltung der "gewonnenen Jahre" hinzuführen.

Nach dieser Prämisse hebt sich das Freiburger Modell "Neuer Start ab 35" von den anderen Projekten der Bundesrepublik ab. Es ist in mehrerer Hinsicht erweitert und neuartig:

- in der weniger festgelegten Zielgruppe,
- in den wesentlich breiter gefächerten Zielen des Kurses,
- in der psychologisch-pädagogischen und didaktischen Konzeption sowie
- in dem empirischen Ansatz der Bewährungskontrollen.

Teil II

Das Freiburger Modell "Neuer Start ab 35": Ein Motivierungs- und Orientierungskurs für Frauen

Entwicklung und Evaluation

Nach der Darstellung der psychosozialen Lebensbedingungen von Frauen in der Lebensmitte und einer Übersicht über Maßnahmen, die Frauen in diesem Entwicklungsabschnitt unterstützen, soll nun das Freiburger Modell im einzelnen vorgestellt werden: Ziele und Zielgruppe, die psychologisch-pädagogische Konzeption sowie der Ansatz einer wissenschaftlichen Bewährungskontrolle.

1. Die Ziele des "Freiburger Modells"

Das Freiburger Modell "Neuer Start ab 35" will Frauen erreichen, deren Kinder erwachsen werden oder schon erwachsen sind und deren Familienphase dem Ende zugeht. Dieser Kurs bietet ihnen an der Wende zwischen (oft überstarker) Familiengebundenheit und notwendiger Öffnung nach außen eine

Entscheidungshilfe

für die zukünftige Gestaltung ihres Lebens an. Natürlich kann der Wunsch nach einer Rückkehr auf den Arbeitsmarkt schon bestehen und er wird während des Kurses gefestigt. Aber das Kursangebot will ausdrücklich auch andere Gestaltungsmöglichkeiten des Lebens einbeziehen. Somit steht

die Frau als Persönlichkeit - in der Mitte ihres Lebens - mit ihren individuellen Bedürfnissen, Fähigkeiten und Entwicklungsmöglichkeiten im Mittelpunkt des Freiburger Modells.

Sie soll Hilfe erhalten, um eine ihrer Individualität und ihren Situation angemessene Entscheidung für ihr weiteres Leben treffen zu können.

Nach langer Zeit des Lebens in der Familie finden diese Frauen oft nicht den Mut und die Kraft, ihrem Leben selbst eine - imgrunde so erwünschte und oft herbeigesehnte - Wende zu geben. Die Selbständigkeit der Entscheidung, oft gegen Widerstände in der Familie, und das Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten sind geschwächt. Die Frauen brauchen einen Anstoß von außen, um wieder aktiv werden zu können.
Die vielfältigen Erfahrungen und Fähigkeiten, die Frauen vor und während ihrer Familienzeit entwickelt haben, liegen oft brach und werden nicht genutzt. Wenn Frauen neue Aufgaben und Betätigungsfelder für ihre Zukunft finden, ist dies nicht nur für sie selbst, für ihre Gesundheit und Zufriedenheit sowie für ihre Familie ein Gewinn, sondern auch für unsere Gesellschaft, für die das große vorhandene Potential an Fähigkeiten und an Bereitschaft zum Engagement dieser Frauengruppe kreativ genutzt werden könnte.
Dieses Ziel verlangt einen umfassenden Ansatz. Da es nicht im Sinne dieses Kursangebotes ist, jede teilnehmende Frau in eine bestimmte Richtung zu drängen, werden während des Kurses alle möglichen und realistischen Zukunftswege dargelegt und diskutiert - wohin aber jede Frau steuert, muß ihre eigene freie Entscheidung bleiben.

Gleichberechtigte Ziele sind hierbei
- die Aufnahme einer Tätigkeit im alten Beruf
- eine Umschulung oder Ausbildung, um eine neue Tätigkeit ausüben zu können
- spezielle Weiterbildungsmaßnahmen, z.B. berufsbezogene bessere Qualifizierungen
- allgemeine Weiterbildungsmaßnahmen zur Verbesserung der Allgemeinbildung
- die ehrenamtliche Übernahme sozialer Aufgaben
- das Herausfinden und Verwirklichen von Interessen und bisher verborgener Begabungen oder
- das bewußte Verbleiben in der Familie aus wichtigen Gründen und mit einer neuen Einstellung.

Jede rückkehrwillige Frau sollte berufstätig werden können, wenn dies ihren Bedürfnissen und Fähigkeiten entspricht. Hierfür müssen genügend Hilfen angeboten werden, wie es in den Modellen des Bundes und der

Länder versucht wird. Jedoch soll sie nicht aus einer diffusen Unzufriedenheit mit ihrer Familiensituation heraus in die nächste Arbeitsmarktlücke stolpern, wo sie vielleicht weder eine dauerhafte Zufriedenheit findet noch eine ihr angemessene qualifizierte Aufgabe hat. Es geht auch darum, vorschnelle Entscheidungen zu vermeiden. Nur wenn die gewählten Ziele auch zu aktivem Handeln führen und in einem längeren Prozeß durchgehalten werden, kann von einer "sinnvollen" Entscheidung gesprochen werden, die Veränderung bewirkt hat.

Zusammenfassend will das Projekt "Neuer Start ab 35" erreichen
- eine langfristige Re-Aktivierung der Frau ab 35 für ein von ihr selbst gewähltes Ziel
- eine Übernahme neuer Aufgaben durch die Frau, die ihr Sinn und Zufriedenheit geben und die auch in der Gesellschaft wichtig sind - und dadurch
- eine Gewährleistung psychischer und physischer Gesundheit der Frauen dieser Altersgruppe.

Diese Ziele haben eine hohe familien- und gesellschaftspolitische Bedeutung.

2. Die Zielgruppe

Mit dem Kursprogramm "Neuer Start ab 35" sollen - wie bereits geschildert - Frauen nach ihrer Familienphase erreicht werden, deren Kinder bereits erwachsen sind oder in absehbarer Zeit erwachsen werden. Der Kurs will den "Hausfrauen", die etwa 10 - 20 Jahre ausschließlich oder fast ausschließlich in ihrer Familie lebten, um ihre Kinder zu erziehen und den Ablauf der Haushaltsführung und des Familienlebens zu sichern, neue Zukunftsperspektiven erschließen.

2.1 Die Zusammenstellung der Gruppen

Für einen Kurs werden 15 bis 20 Teilnehmerinnen, die sich in der beschriebenen Lebenssituation befinden, zusammengestellt. Die Gruppe sollte nicht größer sein, um eine vertiefende, wirksame Zusammenarbeit zu ermöglichen und um auf jede Frau hinreichend eingehen zu können.
In der Erprobungsphase des Kurses hat sich gezeigt, daß folgende Bedingungen für die Zusammenarbeit in der Gruppe wichtig sind:

(1) Es sollte sich wirklich nur um langjährige "Hausfrauen" mit Kindern handeln. Alleinlebende und kinderlose Frauen haben zu wenig gemeinsame Erfahrungen mit den Familienfrauen und oft ganz andere Probleme.
(2) Das jüngste Kind der Teilnehmerinnen sollte etwa 10 Jahre alt sein (etwa 4. Schuljahr oder weiterführende Schule), damit gewährleistet ist, daß die Kinder vormittags ganz versorgt sind und die Frauen ohne innere Unruhe den Kurs besuchen können. Außerdem sollten die Teilnehmerinnen nach dem Kurs auch wirklich eine neue Tätigkeit neben der Familie realisieren können, falls sie es wünschen. Dies ist bei jüngeren Kindern oft nicht durchführbar.
(3) Die Frauen sollten belastbar sein, damit sie von dem Kursangebot genügend profitieren können und auch einem Praktikum gewachsen sind. Der Kurs kann kein Ersatz für eine Therapie sein.
(4) Es hat sich gezeigt, daß der Kurs ganz überwiegend von Frauen der Mittelschicht besucht wurde. Vor der unkritischen Übertragung des entwickelten Modells auf andere Zielgruppen - zum Beispiel auf Gruppen, in denen Frauen der Unterschicht überwiegen, die besonderer Hilfe bedürfen - sollten Vorüberlegungen über deren möglicherweise andere Bedürfnisse vorausgehen und notwendige Veränderungen in den Inhalten und Methoden des bestehenden Modells erarbeitet werden.

Der Kurs ist am erfolgreichsten, wenn diese vier Gesichtspunkte bei der Anmeldung und in einem Informationsgespräch beachtet werden.

2.2 Soziobiographische Daten der Teilnehmerinnen (Statistik)

An den drei Kursen "Neuer Start ab 35" nahmen in Freiburg insgesamt 77 Frauen teil:
im Jahr 1978: 28 Frauen
im Jahr 1979: 29 Frauen
im Jahr 1982: 20 Frauen.
Erfaßt wurden weitere 20 Frauen, die sich ebenfalls angemeldet hatten und für den nächsten Kurs (1983) vorgemerkt wurden. Im folgenden werden sie als "Wartegruppe" bezeichnet. Auch von ihnen liegen alle soziobiographischen Daten vor, die in der folgenden Statistik enthalten sind.

Die Teilnehmerinnen wurden durch Zeitungsartikel angeworben, in denen die Ziele des Kurses und einige Lerninhalte kurz beschrieben wurden.
Welche Frauen meldeten sich zu den Kursen an und zeigen also Interesse an einem "Neuen Start"?
Es liegen Informationen vor

(1) zu den Teilnehmerinnen
- Alter
- Familienstand
- Schulabschluß
- Berufsausbildung
- Dauer der Berufstätigkeit
- Dauer der Hausfrauen-Tätigkeit
- Sozialstatus der Teilnehmerinnen

(2) zu den Ehemännern der Teilnehmerinnen
- Beruf des Mannes
- Sozialstatus des Mannes

(3) zu den Kindern der Teilnehmerinnen
- Anzahl der Kinder
- Alter der Kinder

Auf den folgenden Seiten werden diese Daten von 97 Frauen in Tabellen dargestellt.

(1) Zu den Teilnehmerinnen:

Tabelle 18: Alter der Frauen in Jahren

Alter	Kurs 1978 N = 28	Kurs 1979 N = 29	Kurs 1982 N = 20	Wartegruppe N = 20	Insgesamt	Ø
30 - 34	3	2	1	2	8	
35 - 39	8	14	5	7	34	
40 - 44	8	10	9	9	36	
45 - 49	6	1	5	2	14	40,6
50 - 54	2	2	-	-	4	
55 und älter	1	-	-	-	1	
					97	

Das Durchschnittsalter der Frauen beträgt 40,6 Jahre. Der weitaus überwiegende Teil ist zwischen 35 und 45 Jahre alt, doch wollen immerhin auch 13 Frauen, die älter sind, noch einen neuen Anfang wagen.

Tabelle 19: Familienstand

	Kurs 1978	Kurs 1979	Kurs 1982	Wartegruppe	Insgesamt
Familienstand	Anzahl d. Frauen	Anzahl d. Frauen	Anzahl d. Frauen	Anzahl der Frauen	
verheiratet	22	23	13	17	75
getrennt lebend	2	2	4	1	9
geschieden	2	2	2	1	7
verwitwet	2	2	1	1	6
Anzahl der Teilnehmerinnen	28	29	20	20	97

Die meisten Frauen leben verheiratet in ihren Familien. Jedoch waren in jedem Kurs einige allein-erziehende Mütter, für die aus wirtschaftlichen oder psychologischen Gründen ein "Neuer Start" sehr notwendig war. Diese Frauen leben mit ihren Kindern zusammen und müssen ihre Zukunft selbständig meistern. Es fällt auch auf, daß bei einer Reihe verheirateter Teilnehmerinnen Partnerschaftsprobleme keine geringe Rolle spielen, unter anderem ein mögliches Motiv, die Zukunft neu gestalten zu wollen.

Tabelle 20: Schulabschluß

Schulen	Kurs 1978	Kurs 1979	Kurs 1982	Wartegruppe	Insgesamt
Hauptschule mit Abschluß	18	17	12	7	54
Realschule mit Abschluß	3	5	6	7	21
Gymnasium mittlere Reife	5	6	-	3	14
Abitur	2	1	2	3	8
					97

Alle Teilnehmerinnen hatten einen Schulabschluß, die meisten an einer Hauptschule, jedoch hatten auch 35 Frauen die mittlere Reife erreicht. Die wenigen Abiturientinnen, die sich meldeten, waren Apothekerin, Beamtin (höhere Inspektoren-Laufbahn), Fremdsprachenkorrespondentin und Lehrerin oder hatten wegen ihrer Eheschließung ein Studium abgebrochen.

Tabelle 21: Berufe der Teilnehmerinnen

(nach Berufsbereichen und Berufsgruppen; diese Einteilung wurde übernommen von Zapf, W.: Lebensbedingungen in der Bundesrepublik, Frankfurt 1978, S.94)

Berufsbereiche u. Berufsgruppen	Kurs 1978	Kurs 1979	Kurs 1982	Wartegruppe	Insgesamt
Berufe der Güterproduktion (Handwerker) (1)	-	3	2	3	8
Dienstleistungsberufe					
Organisations-, Büro-, Verwaltungsberufe (2)	9	9	4	6	28
Warenkaufleute (Kaufm.Berufe) (3)	12	7	3	5	27
Allgemeine Dienstleistungen (4)	1	1	-	-	2
Sozial-u.Erziehungsberufe (5)	1	-	5	3	9
Gesundheitsdienstberufe (6)	5	6	4	3	18
	28	26* *3 Frauen ohne Beruf	18* *1 Frau mit Doppelberuf; 3 Frauen o.B.	20	92

Tabelle 22: Berufsbezeichnungen

(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
Schneiderin Friseurin	Sekretärin Bürogehilfin Buchhalterin Phonotypistin Kontoristin Stenotypistin Datentypistin Zollinspektorin Fernmeldeangestellte Bundesbahnbeamtin Bank- u.Sparkassenangest. Fremdsprachenkorrespondentin Telefonistin Treuhandgehilfin Postinspektorin Justizinspektorin	Einzelhandelskaufm. Verkäuferin Kaufmannsgehilfin Kaufm.Angestellte Industriekaufmann Buchhändlerin Webereidisponentin	Serviererin Wäschereifachgehilfin	Kindergärtnerin Lehrerin Lehrfach (z.T. ohne Abschluß) Erzieherin Hortnerin	Krankenschwester Krankenpflegerin Arzthelferin Apothekerin Chemotechnikerin Diätassistentin

Bis auf 6 Frauen hatten alle Teilnehmerinnen eine Berufsausbildung absolviert. Sie erlernten vor allem die typischen Frauenberufe, die auch andere Statistiken zeigen: Dienstleistungsberufe im Wirtschafts- und Verwaltungsbereich (2,3) sowie Berufe im Gesundheitsdienst (6).

Da 21 Teilnehmerinnen weniger als 5 und 38 Frauen nur zwischen 5 und 9 Jahre in ihrem Beruf arbeiteten, bevor sie wegen ihrer Eheschließung oder der Geburt des 1. Kindes ausschieden, sind Führungspositionen, auch bei den höher qualifizierten Berufen, nicht erreicht worden:

Tabelle 23: Dauer der Berufstätigkeit

Dauer in Jahren	Kurs 1978	Kurs 1979	Kurs 1982	Wartegruppe	Insgesamt	Ø
weniger als 5	5	5	6	5	21	
5 - 9	11	11	9	7	38	
10 - 14	9	7	1	4	21	7,4
15 - 19	3	3	-	1	7	
20 - 24	-	-	1	-	1	
	28	26* *keine Berufstätigkeit = 2 k.Ang.= 1	17* *keine Berufstätigkeit = 3	17* *keine Angaben = 3	88	

Die durchschnittliche Dauer der Berufstätigkeit aller Frauen beträgt 7,4 Jahre. Wenn man dagegen die durchschnittliche Dauer der Familien-Tätigkeit als "Hausfrau" betrachtet, 14,9 Jahre, so wird verständlich, daß die Teilnehmerinnen dieses Kursangebotes große Ängste und Bedenken haben, ob sie den Anschluß an die Berufswelt oder an andere Tätigkeitsfelder je wieder finden werden und warum sie kaum den Mut haben, es alleine zu versuchen.

Tabelle 24: Dauer der Familien-Tätigkeit (als "Hausfrau")

Dauer in Jahren	Kurs 1978	Kurs 1979	Kurs 1982	Wartegruppe	Insgesamt	Ø
weniger als 5	3	-	-	-	3	
5 - 9	4	4	1	2	11	
10 - 14	10	11	7	7	35	
15 - 19	4	13	7	7	31	14,9
20 - 24	3	1	4	3	11	
25 und mehr	4	-	1	-	5	
	28	29	20	19*	96	

*keine Angabe = 1

Diese Zahlen machen deutlich, daß es sich bei den Teilnehmerinnen der Kursangebote in Freiburg um eine besondere Frauengruppe handelt. Die Daten von Yohalem (1982) über das Verhalten von Berufsrückkehrerinnen haben aufgezeigt, daß bei mehr als 50 % von ihnen die Dauer der Unterbrechungsphase weniger als 5 Jahre beträgt und 28 % dieser Frauen jünger als 30 Jahre alt sind. Die durchschnittliche Berufsunterbrechung der Freiburger Gruppe - bezogen auf alle erfaßten Frauen - beträgt jedoch 15 Jahre und 55 Teilnehmerinnen sind älter als 39 Jahre. Obwohl aufgrund dieser Tatsache angenommen werden muß, daß diese Frauengruppe ganz besondere Rückkehr-Schwierigkeiten hat, zeigt die Erfahrung der Kurse erstaunlich gute Ergebnisse.

Aus den Schul- und Berufsbildungswegen der Teilnehmerinnen geht hervor, daß es sich ganz überwiegend um Frauen der Mittelschicht handelt. Auch die Berufe der Ehemänner, ihr Einkommen und ihre Wohngegend zeigen vorwiegend das Bild einer typischen Mittelschicht-Familie.

Tabelle 25: Soziale Schichtzugehörigkeit der Teilnehmerinnen (definiert durch Schulbildung und Beruf)

Soziale Schicht	Kurs 1978	Kurs 1979	Kurs 1982	Warte-gruppe	Insge-samt
Obere Schichten: (O. OM) (leitende Beamte und Angestellte)	2	1	2	3	8
Mittlere Mittel-schicht (mittl.Beamte, Angestellte, Meister u.ä.)	6	4	4	8	22
Untere Mittel-schicht (einfache Ange-stellte)	14	19	11	8	52
Unterschichten (Arbeiter)	6	5	3	1	15
					97

Tabelle 26: Soziale Schichtzugehörigkeit der Ehemänner (definiert durch den Beruf des Mannes, soweit angegeben)

Obere Schichten (O, OM)	5	2	6	6	19
Mittlere Mittel-schicht	14	15	8	8	45
Untere Mittel-schicht	5	6	4	3	18
Unterschichten	-	-	2	1	3
					85

(2) Zu den Ehemännern

Tabelle 27: Berufe der Ehemänner (nach Berufsbereichen und Berufsgruppen)

Berufsbereiche und -gruppen		Kurs 1978	Kurs 1979	Kurs 1982	Wartegruppe	Insgesamt
Berufe der Güterproduktion (Handwerker)	(1)	2	2	3	6	13
Organisations-, Büro, Verwaltungsberufe	(2)	5	5	3	3	16
Warenkaufleute Kaufmännische Berufe	(3)	5	2	4	3	14
Allgemeine Dienstleistungen	(4)	-	1	-	-	1
Sozial- und Erziehungsberufe	(5)	5	4	2	3	14
Gesundheitsdienstberufe	(6)	-	2	2	1	5
Ingenieure, Techniker und verwandte Berufe	(7)	6	6	5	3	20
Sonstige, z.B. Berufsangabe: Rentner	(8)	1	1	1	1	4
		24[1]	23[1]	20	20	87

Berufsbezeichnungen der Ehemänner

(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)
Blechner- und Installateurmeister Kraftfahrzeugmeister Feinmechanikermeister Schriftsetzer Elektriker Elektronikmeister Industriemeister Bauhandwerker Metallarbeiter Heizungstechniker Antennenbauer Bauführer	Verwaltungsbeamter Büroangestellter Theaterangestellter Niederlassungsleiter Jurist (b.Post) Standesbeamter Postbeamter	Kaufmann Vertriebsleiter Kaufmännischer Angestellter Versicherungskaufmann Verlagsbuchhändler Steuerbeamter Steuerbevollmächtigter Amtsrat Prokurist	Soldat	Lehrer verschiedener Schultypen Sozialarbeiter	Arzt Krankenpfleger	Ingenieure verschiedener Spezialisierungen Bautechniker Technischer Angestellter Lufttechniker Sendertechniker Physiker Technischer Leiter Textil-, Refaingenieur	Rentner

[1] Die getrennt-lebenden, geschiedenen oder verwitweten Frauen gaben z.T. die Berufe ihrer Männer nicht an.

Frauen der Mittelschicht lesen Zeitung, haben eine große Weiterbildungsbereitschaft und genügend Sprachsicherheit, um - wenn sie den Mut dazu finden - eine telefonische Anfrage und Anmeldung vorzunehmen. Offensichtlich erreichen Zeitungsanzeigen über das Kursangebot nicht die Unterschicht-Frauen oder lösen durch ihre Sprache und Inhalte keine Handlungsinitiative aus. Es bleibt die wichtige Frage offen, ob Frauen aus den unteren Schichten, jedoch in gleichem Alter und in ähnlicher Lebenssituation andere Bedürfnisse haben - oder ob sie auf eine andere Weise angesprochen werden müssen.

(3) Kinder der Teilnehmerinnen, auf alle vier Gruppen bezogen.

Tabelle 28: Anzahl der Kinder

Anzahl der Frauen	Kinderzahl	
3	0	0[1]
9	1	9
52	2	104
24	3	72
7	4	28
2	6 u.9	15
		228

[1] Kinderlose Frauen und Mütter mit Vorschulkindern wurden nur in besonderen Ausnahmefällen in die Kurse aufgenommen.

Tabelle 29: Alter der Kinder

Altersstufe	Anzahl
Vorschulkinder[1] 2 - 5	16
Grundschulkinder 6 - 9	33
Vorpubertät 10 - 13	67
Jugendliche 14 - 17	52
Mündige Kinder 18 u. älter	60
Insgesamt	228

Indirekt hat das Kursangebot "Neuer Start ab 35" 228 Kinder mitbetreut. Aus der Nachbefragung geht hervor, daß Rückwirkungen des Kurses auf das "Familienklima" zu beobachten sind, so daß sich einmal die Einflußnahme der Mutter auf die Kinder, zum anderen die Einstellung der Kinder zu ihrer Mutter - die wieder "lernt" - verändert. Die meisten Teilnehmerinnen erziehen zwei oder drei Kinder, z.Zt. des Kurses sind sie überwiegend im Jugendalter (Vorpubertät und Pubertät): 119, 49 Kinder sind jünger und 60 "Kinder" sind bereits erwachsen.

Die Zahlen dieser Statistik definieren die Zielgruppe des Kursangebotes "Neuer Start ab 35". Hinsichtlich des Alters der Frauen erstaunt, daß sie schon mit durchschnittlich 41 Jahren Beratung, z.T. auch psychische Entlastung, neue Orientierung und zusätzliche Aufgaben suchen. Die Zahlen von Imhof (1981) und die Diskussion über Belastungssituationen im Alter zwischen 40 und 50 Jahren hätten insgesamt dafür eher die Mitte dieses Jahrzehnts erwarten lassen. Hier wird deutlich, daß sich Frauen heute bereits am Anfang des fünften Lebensjahrzehnts in der beschriebenen komplexen Lebenssituation befinden (übrigens viele Jahre vor einem biologischen Wechsel) und neue Ziele suchen.

Für Frauen in dieser Lebensphase wurde das Curriculum entwickelt; durch ihre Zustimmung, ihre Beiträge und ihre Kritik wurden die von den Dozenten vorgeformten Kursinhalte und Kursmethoden weiter ausgestaltet und verbessert. Das Kursprogramm ist deshalb für jede Frauengruppe mit ähnlichen soziobiographischen Daten geeignet.

2.3 Frauenbiographien: Beispiele einzelner Lebenswege (Kasuistik)

Die Zahlen der Statistik erfaßten äußere Daten aus dem Leben der Teilnehmerinnen. Sie sagen etwas aus über allgemein gültige und durchschnittliche Situationen und Lebensformen dieser Frauengruppe und geben insofern einen wichtigen Überblick. Statistische Daten ermöglichen quantifizierende Aussagen und helfen, die Wahrscheinlichkeit und die Häufigkeit aufzuzeigen, mit der die charakterisierte Zielgruppe neue Formen des Lebens sucht.

Über die "inneren" Bedingungen dieser Frauen, über die qualitativen, differenzierteren Lebensumstände ihrer Biographien sagen diese Zahlen allerdings kaum etwas aus: Einige individuelle Lebenswege und ihr Einmünden in das Kursangebot beispielhaft zu beschreiben, soll deshalb Inhalt dieses Abschnittes sein. Die vielfältigen Hintergründe der Erlebens- und Verhaltensweisen der Teilnehmerinnen sollen deutlich werden und für viele andere Frauen sprechen, die sich zu dem Kurs "Neuer Start ab 35" anmeldeten.

Es folgt zunächst eine Übersicht über die Motive der Teilnahme sowie über die Lernprozesse und Ziele von 13 Teilnehmerinnen. Sie wurden unter den 77 Frauen der 3 Kurse ausgewählt, weil sie die typischen Motive der Teilnahme am Kurs repräsentieren und durch ihre Entscheidungen nach dem Kurs das ganze Spektrum möglicher Kursziele aufzeigen. Ihr Lebenslauf - in sehr geraffter Form - soll dann einen Einblick in ihre individuelle Situation vermitteln. Auf diese Weise wird versucht, abstrakt-nüchterne Zahlen mit Leben anzufüllen, Vorstellungen zu vermitteln und Verständnis für die Zielgruppe zu wecken.

Tabelle 30: Übersicht über die Vielfältigkeit der Lebenssituationen, der Motive der Teilnahme sowie der Lernprozesse und Ziele der Teilnehmerinnen

Teilnehmerinnen der Kurse 1978, 1979 und 1982	Motive der Teilnahme aus subjektiver Sicht der Frauen		Psychologische Analyse: Motive und Ziele aus objektiver Sicht	Lernprozesse	Getroffene Entscheidung: angestrebtes oder erreichtes Ziel
I. 1. Frau A.	Bedürfnis, etwas Neues zu beginnen, Wunsch		keine unbedingt notwendige aber v o r b e u g e n d e Hilfe, um Zufriedenheit u. Stabilität in der Familie zu gewährleisten	Es gibt in der Familie noch wichtige und schöne Aufgaben, mit denen ich ausgefüllt und zufrieden sein kann ...	Bewußte Rückkehr in die Familie mit größerer Zufriedenheit
2. Frau B.	wieder zu lernen, "Neugier", Anregung				
II. 3. Frau C.	Nicht ausgelastet in der Familie,		Motivierung und Orientierung als Hilfen, die angestrebte Berufstätigkeit zu v e r w i r k l i c h e n	Ich bin - wenn ich dieses will - in der Lage, wieder in einen Beruf zurückzukehren, ich "packe es an" ...	Rückkehr in eine Halbtagsbeschäftigung als Krankenschwester und Sekretärin
4. Frau D.	Leben als Hausfrau zu einseitig, Wunsch wieder berufstätig zu werden.				
III. 5. Frau E.	Fühlt sich in der Familie ausgenutzt, "herumgeschubst"; niedergedrückte Stimmung	Nachholen einer versäumten Entwicklung: keine Ausbildung, abgebrochenes Studium	P s y c h i s c h e Notwendigkeit der Teilnahme aus verschiedenen Gründen: Kurs als direkte Hilfe für psychische Stabilität.	Individuelle Lernprozesse: -"Ich muß - bei aller Rücksichtnahme auf meine Familie - lernen, mich durchzusetzen, meine Bedürfnisse auch zu sehen;"	Aufnahme verschiedener Initiativen: Weiterbildungskurse
6. Frau F.	Isolierung in der Familie, "aufgefressen und ausgelaugt" von Familienaufgaben, keine intellektuellen, geistigen Anforderungen			-"Ich muß aus meiner Isolierung heraus, Kontakte schaffen, Weiterbildungsmaßnahmen ergreifen;"	Erweiterung menschlicher Kontakte Weiterbildung, Ehrenamt
7. Frau G.	Negatives Selbstbild, erlebt ihre Hausfrauenrolle als stark abgewertet ("ist ja nichts Richtiges")			-"Ich kann viel mehr als ich dachte, meine Erfahrungen als Hausfrau und Mutter helfen mir dabei ..."	Aufnahme einer Tätigkeit als Altenpflegerin auf freiberuflicher Basis
8. Frau H.	Niedergedrücktheit, gesundheitliche Labilität, medikamentenabhängig.			-"Wenn ich aktiv werde, geht es mir viel besser!"	Kontaktgruppe, Beginn von Autogenem Training, Weiterbildung, (bei Nachbefragung frei von Medikamenten)
IV. 9. Frau I.	Unzufriedene Lebensgrundstimmung verschiedener Genese:		Vermittlung n e u e r I m p u l s e und nachfolgende Aufnahme neuer Tätigkeiten verschiedener Art	Ich muß die Impulse des Kurses gleich aufgreifen und neue erfüllende Aufgaben suchen, die den Realitäten und meinen Begabungen entsprechen	Umschulung von Arzthelferin zur Arztsekretärin, darin berufliche Tätigkeit. Entwicklung einer Begabung, die in eine berufliche Tätigkeit mündete: Dozentin an der VHS, Entwerfen und Ausführen von Handarbeiten
10. Frau J.	Nicht ausgelastet, "empty-nest-situation", Krankheit				
11. Frau K.	Suchen erfüllender ablenkender Aufgaben				
V. 12. Frau L.	Äußere wirtschaftliche (und sekundär innere) Not: Tod des Mannes		W i r t s c h a f t l i c h e Notwendigkeit: Aufbau einer neuen Existenz	Das Bewußtsein: 'Ich schaffe es'- und (durch den Kurs vermittelte) Hilfe vom Arbeitsamt ist möglich.	Aufnahme einer Berufstätigkeit, schneller beruflicher Aufstieg zur Geschäftsführerin
13. Frau M.	Trennung vom Mann				Aufnahme einer Berufstatigkeit, Übernahme der Alleinerziehung der Kinder.

Gruppe I : Wunsch, neue Anregungen zu erhalten, Lernbedürfnis

Frau A.
Frau A. war 39 Jahre alt, als sie am "Neuen Start" teilnahm. Sie hatte zwei Kinder im Alter von 10 und 12 Jahren - beide vormittags in der Schule versorgt - und war, um diese zu betreuen, seit 13 Jahren aus ihrem Beruf ausgeschieden. Nach dem Hauptschulabschluß hatte sie eine kaufmännische Berufsfachschule besucht und war danach 10 Jahre - von ihrem 16. - 26. Lebensjahr - als kaufmännische Angestellte berufstätig. Zunehmend war sie verantwortlich in der Verkaufsabteilung eines Industriebetriebes für Vertreter- und Kundenkorrespondenz, Auftragseingänge und -bearbeitung, Karteien, Statistiken u.a.m.
(Verhältnis Berufstätigkeit zu Hausfrauentätigkeit: 10 : 13)
Als sie in den Kurs kam, war sie in ihrer gegenwärtigen Situation nicht unbedingt unzufrieden als Hausfrau, jedoch hatte sie nach 13 Jahren das Bedürfnis, neue Anregungen zu erhalten und etwas Neues hinzuzulernen. Sie hatte vormittags Zeit gewonnen und wollte etwas für sich selbst tun.
Nach dem Kurs ging Frau A. bewußt in ihre Familie zurück, da sie einsah, daß sie dort noch gebraucht wurde. Sie entschloß sich, höchstens "stundenweise" zu arbeiten, was sie inzwischen durchführt. Sie übernimmt Schreibarbeiten. Der Kurs hat ihr nach ihrem eigenen Urteil weitergeholfen, da sie Neues hinzulernte und ihre Interessen erweiterte; da sie außerdem neue menschliche Kontakte fand und vor allem jetzt mit größerer Zufriedenheit und Sicherheit ihre Rolle in ihrer Familienphase übernimmt. Frau A. möchte evtl. später - wenn ihre Kinder noch größer sind - wieder eine anspruchsvollere Teilzeitarbeit ausüben.

Frau B.
Auch Frau B. (40) kam als "zufriedene Ehe- und Hausfrau" in den Kurs. Sie führte nach ihrer Darstellung mit Mann und 4 Kindern im Alter von 16, 14, 12 und 11 Jahren ein "harmonisches" Familienleben, hatte jedoch nach 17 Jahren im häuslichen Kreis auch das Bedürfnis, sich neu zu orientieren, etwas für sich selbst zu tun und auch festzustellen, ob sie als Erzieherin mit 3 Jahren Berufspraxis eine Chance hat, in den nächsten Jahren in ihren Beruf zurückzukehren, bzw. eine darauf aufbauende berufliche Weiterentwicklung anzustreben. Auch sie ging nach dem Kurs in ihre vielköpfige Familie zurück. Den Gewinn des Kurses beschreibt sie so: "Das Praktikum hat mir Grenzen in zeitlicher Hinsicht gezeigt: Hausfrau und Berufstätigkeit sind für mich z.Zt. nicht miteinander zu vereinen. Dies habe ich klar erkannt. Ich gehe nun aber mit gestärktem Selbstbewußtsein, neuen Ideen und wichtigen Informationen in meine Familie zurück ... meine Familie hat von meiner Teilnahme profitiert, weil ich eine Reihe neuer Ideen und Gedankenanstöße mitgebracht habe." (Zitat aus dem "Feedbackbogen" am Ende des Kurses)

Die beiden geschilderten Beispiele verdeutlichen, wie der Kurs "Neuer Start ab 35" auch für die Frauen eine Entscheidungshilfe ist, die in ihre Familie zurückkehren. Er gibt ihnen die Sicherheit zurück, daß sie in ihren Familien jetzt gebraucht werden, dort wichtig sind in ihrer Rolle - und zeigt ihnen zugleich, daß sie offen und lernfähig sind und neue Impulse jederzeit aufnehmen können.

Gruppe II : Fehlende Auslastung in der Familie, Wunsch erneuter Berufstätigkeit

Frau C. und Frau D.
Die äußeren Lebenssituationen von Frau C. und Frau D. waren ähnlich wie die geschilderten:
Frau C. (38) hatte 2 Kinder und lebte seit 10 Jahre als Hausfrau in einer Reihenhaus-Siedlung. Allerdings wollte sie gerne wieder eine Tätigkeit aufnehmen, da sie sich durch Haushalt und Kinder nicht mehr ganz ausgelastet fühlte. Vor ihrer Ehe hatte sie 4 Jahre als Krankenschwester gearbeitet und wollte daran jetzt wieder anknüpfen. Es wurde ihr ein Praktikum in den Universitätskliniken vermittelt und einige Zeit nach Beendigung des Kurses nahm sie dort eine Halbtagsstelle an. Damit hat sie ihr Ziel erreicht. Sie ist zufrieden.

Frau D. kam mit 42 Jahren niedergedrückt in den Kurs. Sie fühlte sich nach 17 Jahren in der Familie "ausgelaugt", eingeengt und brauchte dringend "Auftrieb". Auch hatte sie Sorgen mit einem ihrer Kinder, zu denen sie etwas mehr Distanz zu gewinnen versuchte. Nach so langer Zeit traute sie sich jedoch nicht mehr zu, wieder in ihren Beruf zurückkehren zu können und suchte Rat. Frau D. gewann während des Kurses ihre Sicherheit langsam zurück, sie nahm intensiv alle Impulse auf und ihr Zutrauen zu sich selbst stieg stetig an. Nach dem Praktikum, das sie in der Firma ableistete, in der sie vor ihrer Eheschliessung 7 Jahre als Sekretärin in der Auslandsabteilung gearbeitet hatte, bekam sie dort wieder eine Halbtagsstelle, wo sie noch heute tätig ist.
Im Anschluß an den Kurs schilderte sie in einem Interview mit dem Südwestfunk ihre Eindrücke und Gedanken zum Kurs und ihren "Neuen Start". Daß sie dieses Interview nach einer sehr plötzlichen Anfrage aus dem Stegreif gab, zeigt ihre Entwicklung.

Die beschriebenen vier Frauen mußten sich nicht aus dringenden Gründen verändern, sie waren auch nicht gezwungen, zu arbeiten. Durch ihre Männer finanziell abgesichert und in ihren Familien lebend, ging es ihnen - oberflächlich gesehen - gut. Und doch waren hier Bedürfnisse vorhanden, die durch gemeinsame Reflektion und Orientierung geklärt werden konnten und in individuelle Entscheidungen einmündeten.

Gruppe III : Psychische Belastungssituationen der Lebensmitte

Frau E. und Frau F.
Frau E. meldete sich zum Kurs mit der Bemerkung an, sie sei in ihrem Leben bisher nur "rumgeschubst" worden. Sie war eine der jüngsten Frauen, 34 Jahre alt, hatte 3 Kinder im Alter von 13, 12 und 10 Jahren und versorgte ihre 5-köpfige Familie seit 13 Jahren als Hausfrau. Nach ihrem Hauptschulabschluß hielten ihre Eltern - sie lebte in ländlicher Umgebung des Schwarzwaldes - eine Ausbildung für ihre Tochter nicht für notwendig. Sie schickten sie in einen Haushalt. Bis zu ihrer Heirat arbeitete sie als Hilfe in 3 Haushalten. Auch ein Versuch, von sich aus eine Lehrstelle zu suchen, um eine Ausbildung zu beginnen,

scheiterte am Widerstand ihres Vaters, der sie an dieser Ausbildungsstelle wieder abmeldete. So wurde "immer über sie verfügt" und sie konnte sich dagegen nicht durchsetzen. Auch in ihrer Ehe wurde die Erwartung an sie gestellt, Haushalt, Mann und Kinder einwandfrei zu versorgen - nach ihren Berichten bis in Details hinein "zu bedienen" - und es war kein Verständnis dafür da, daß auch sie eigene Bedürfnisse hatte.
Frau E. hat den Wunsch, eigene Interessen entwickeln zu können und eine Ausbildung nachzuholen, jedoch ist es sehr schwer, ihren Mann dafür zu gewinnen. Dieser hält an dem alten Rollenbild fest: "Die Frau gehört ins Haus." Da es ganz deutlich ist, daß Frau E. nur dann eine dauerhafte positivere Lebensgrundstimmung und mehr Selbstvertrauen gewinnt, wenn ihr großes Bedürfnis des Nachholens einer eigenen Weiterbildung erfüllt wird - "ich werde sonst immer unruhig bleiben" -, muß sie in diesem Wunsch bestärkt werden in der Hoffnung, daß ihre Familie langsam dafür gewonnen wird. Sie wurde vom Arbeitsamt beraten und plant eine 1-jährige Ausbildung als Bürogehilfin.

Frau F.
Eine ganz ähnliche Problematik, wenn auch eingebettet in eine völlig andere Umweltsituation, lag bei Frau F. (40) vor. Auch sie hatte nie Gelegenheit, sich einen eigenen beruflichen Bereich oder andere Tätigkeiten aufzubauen, da sie als Hausfrau seit 20 Jahren von Haushalts- und Familienaufgaben "aufgefressen" würde und erschöpft - "aber doch nie richtig gefordert" - darin "untergehe". Ihr Mann lebte ganz seiner akademischen Berufslaufbahn und überließ ihr Haus, Garten und Kinder (18 und 16) allein, wobei auch die Kinder gewohnt waren, daß die Mutter ihnen alles abnahm. Dieses hatte sich so eingespielt und die eigentlich intellektuell interessierte und begabte Frau konnte sich aus dieser Rolle nicht befreien.
Mit dem Kurs "Neuer Start ab 35" wollte sie versuchen, sich von diesem Übermaß an Familiengebundenheit und empfundener Isolierung zu befreien und an ihre alten Interessen anknüpfen. Diese hatte sie "aufgegeben", als sie nach dem 2. Semester ein Studium abbrach und heiratete.
Auch sie möchte eine Entwicklung nachholen und versuchen, ihre Sprachstudien wieder aufzunehmen und zu vervollkommnen sowie ehrenamtliche Aufgaben suchen.

Für beide Frauen ist der Anfang einer neuen Orientierung sehr notwendig. Sie sind Anfang bis Mitte der Vierzig, wenn ihre Kinder selbständig sind und ihre Familienaufgaben deutlich abnehmen. Gelingt es ihnen nicht, sich für diese Zeit eine Zukunftsperspektive aufzubauen, so ist die Prognose für ihr Lebensgefühl und ihre Gesundheit eher ungünstig. Beide Frauen sollen noch über einen längeren Zeitraum nachbetreut werden.

Frau G. (36)
Die öffentliche Meinung, Medien und verschiedene Frauengruppen haben jahrelang das Wort von der "Nur-Hausfrau" geprägt. Hierunter haben viele Frauen gelitten, ihr Selbstwertgefühl mündete oft in ein Tief. Einige Frauen des Kurses drückten diese Gefühle der "Komplexe" und "Minderwertigkeiten" immer wieder aus.

Frau G., die von sich sagte, daß sie nur einen Hauptschulabschluß habe und nur Hausfrau sei, mußte während des Kurses und vor allem im anschließenden Praktikum ihre Fähigkeiten und Stärken erst entdecken. Sie hatte unruhige Jahre hinter sich, mehrmals während ihrer Familienzeit versucht, etwas anzufangen, um "mehr zu erreichen" und erlebte im Praktikum schließlich, daß sie eine ausgeprägte Begabung im Umgang mit Kranken und alten Menschen hatte.
Dieses wurde für sie ein wegweisender Lernprozeß: sie war so erfüllt von ihren Aufgaben in einem Altersheim, daß sie diesen Weg nach dem "Neuen Start" weiterverfolgte. Vor ihrer Ehe als Verkäuferin ausgebildet, ist sie nun als Altenpflegerin tätig und hat nach ihren Worten eine Lebensaufgabe gefunden. Ihre "bescheidene Hausfrauenseele", der im Kurs "die so lange vermißte Aufwertung widerfuhr", (Zitate) hat sich in eine tatkräftige - anderen Menschen helfende - "Seele" verwandelt: Frau G. wird in einem Freiburger Stadtteil als "Hilfe in Not" hoch geschätzt.

Frau H.
Auch Frau H. (41) war "nur zuhause" und machte "sonst nichts". Nach tragischer Krankheit und Tod eines Kindes erholte sie sich nicht von innerer Unruhe und Niedergeschlagenheit. Das Erlebte verfolgte sie und ließ sie nicht zur Entspannung kommen. Sie kam ohne Medikamente nicht mehr aus und nahm vor jedem Kursvormittag Beruhigungstabletten.

Während des Lernangebotes ging es ihr langsam besser und im Schutz des Kurses und der Kontakte mit anderen Frauen begann sie langsam, die Medikamente abzusetzen. Das Erlernen des empfohlenen autogenen Trainings, Weiterbildungskurse mit vier anderen Frauen des Kurses gemeinsam sowie ein Gesprächskreis haben ihr Selbstvertrauen und ihre psychophysische Stabilität weitgehend gestärkt. "Wenn ich etwas tue, geht es mir viel besser". Sie ist jetzt frei von Medikamenten.

Nicht bei allen Frauen, bei denen es um die Bewältigung von besonderen Belastungssituationen ging, war ein so positiver Verlauf zu beobachten. Wie eine Teilnehmerin es selbst ausdrückte: "Der Kurs alleine ist noch nicht alles, Eigeninitiative gehört dazu". Wo die Impulse von den Frauen aufgegriffen und - mit Hilfe oder Zustimmung der Familie - in die Tat umgesetzt wurden, fand sich auch eine Lösung. Die Wirkung des Kurses zeigte jedoch da seine Grenzen, wo die Einflußnahme im Laufe der Zeit abnehmen mußte und die Kraft der selbständigen "In-Angriff-Nahme" fehlte.

Gruppe IV : Herausfinden ganz neuer Wege in der Lebensgestaltung

Erstaunliche Veränderungen der Lebenssituation gelangen dagegen bei den drei Frauen dieser Gruppe:

Frau I.
Frau I. (36) hatte vor ihrer Eheschließung fünf Jahre als Arzthelferin gearbeitet und wollte nun - nach 13jähriger Familienzeit - in ihren Beruf zurückkehren. Während des Kurses - besonders auch durch die

Beratungen des Arbeitsamtes im Kurs - wurde ihr jedoch deutlich, daß es nahezu aussichtslos war, wieder eine Stelle als Arzthelferin zu finden. Der Arbeitsmarkt war in diesem Beruf überbesetzt und es fehlten ihr die neuen medizinisch-technischen Methoden und Laborkenntnisse, die heute erwartet werden. Sie suchte einen Kompromiß: Um ihre alte Ausbildung zu verwenden und doch mit neuen Fähigkeiten wieder auf dem Arbeitsmarkt erwünscht zu sein, begann sie einen vom Arbeitsamt angebotenen Umschulungslehrgang für "Phono-Stenotypie", der ein Jahr dauerte und für Frau I. neben ihrer Familie einen vollen Schulalltag verlangte. Sie hielt diese Anforderung durch, bestand die Abschlußprüfung und fand sogleich eine Anstellung: In den Universitätskliniken ist sie im Sekretariat eines Arztes beschäftigt, schreibt Arztberichte und erfüllt ähnliche Aufgaben, die ihre früheren Kenntnisse und ihre neue Ausbildung sinnvoll miteinander verbinden. Sie ist stolz, daß sie dies geschafft hat und fühlt sich an ihrem neuen Arbeitsplatz wohl.

Während bei Frau I. ein Kompromiß zu finden war, veränderten sich die Lebenswege von Frau J. und Frau K. nach dem Kurs sehr:

Frau J.
Frau J. kam mit 45 Jahren in den Kurs, war seit zwölf Jahren in ihrer Familie tätig und "brauchte" neue Aufgaben. Sie hatte vor ihrer Ehe fünfzehn Jahre lang sehr selbständig als Industriekaufmann gearbeitet und war verantwortlich tätig in der Auslands- und Revisionsabteilung einer Bank. Zwei Gründe ließen sie nun einen ganz anderen Weg beschreiten. Zum einen befürchtete sie, daß sie nicht wieder eine so gute Position finden würde, sondern einfache Büroarbeiten übernehmen müsse; zum anderen wurde während des Kurses als ein mögliches Ziel für die Zukunft über individuelle Begabungen und deren Entwicklung diskutiert.

Frau J. hatte eine solche Begabung. Ihre Neigung und Fähigkeiten hatte sie "nebenbei" schon bei künstlerisch-handwerklichem Tun entdeckt: es machte ihr Freude, kreativ zu arbeiten und sie erprobte verschiedene Techniken. Von nun an ging sie dabei systematisch vor. Im Eigenstudium mit Hilfe von Büchern vervollkommnete sie ihre Kenntnisse und ihr handwerkliches Können und bot zunächst "als einen Test, ob ich auch der pädagogischen Seite des Umgangs mit Menschen und der Führung eines Kurses gewachsen bin" einen privaten Kurs in einem Vorort Freiburgs an. Dieser wurde ein Erfolg für sie und das gab den Ausschlag. Mit ihren Werken bewarb sie sich bei der Volkshochschule Freiburg und den umliegenden Volksbildungswerken als Leiterin von kreativen Kursen: Sie leitet heute an mehreren Stellen Kurse und hat eine Zukunftsaufgabe gefunden, die ihr viel Freude macht.

Frau K.
Frau K., auch 45 Jahre alt, hatte drei Kinder im Alter von 21, 14 und 10 Jahren und war 21 Jahre als Hausfrau tätig. Auch sie "mußte" nach so langen Jahren einmal "heraus", um neuen Auftrieb zu erhalten. Eigentlich als Säuglingspflegerin ausgebildet hatte sie im Laufe der Jahre eine große Freude und Perfektion an Handarbeiten entwickelt. Auch ihr ging während des Kurses "durch den Kopf", ob sie nicht daraus "etwas machen" könne. Nach dem Lernangebot meldete sie sich auf ein Inserat in der Zeitung, in dem von einer Firma für Näh-, Stopf- und

Handarbeitsgarne eine Frau für Entwürfe und Ausführung von Handarbeitsmustern gesucht wurde. Frau K. wurde - von mehreren Bewerberinnen - nach einer Probezeit eingestellt.
Es soll hier erwähnt werden, wie diese Frau mit 45 Jahren nach 21 Jahren in der Familie diesen ganz neu eingeschlagenen Weg durchhielt: Bewerbung, Vorstellung, Konfrontation mit anderen (jüngeren) Bewerberinnen (deutlicher Konkurrenzdruck), warten, zur Probe angenommen, Probezeit, Anstellung. Sie hat nach dem Kurs manches Mal geschildert, welche "Nervenkraft" sie brauchte, aber es habe sich gelohnt.

Die Entscheidungen dieser drei Frauen nach dem Kurs "Neuer Start ab 35" zeigen eine beeindruckende Beweglichkeit und sprechen insgesamt gegen die verbreiteten Vorurteile über die sogenannten "Nur-Hausfrauen".

Gruppe V : Frauen, die Geld verdienen mußten, da sie in wirtschaftlicher Not waren.

Frau L.
Frau L.'s Mann war unerwartet gestorben und hatte Frau und Kindern keine wirtschaftliche Sicherheit hinterlassen. Frau L. war deshalb darauf angewiesen, wieder berufstätig zu werden und suchte durch den Kurs dafür neue Impulse.
Vor ihrer Eheschließung hatte sie je fünf Jahre als Einzelhandels-Kaufmann und Kontoristin gearbeitet, war aber seit dreizehn Jahren ausschließlich in ihrer Familie tätig. In dieser Notsituation wurde sie parallel zum Kurs intensiv und individuell vom Arbeitsamt beraten und bekam gegen Kursende ein Angebot im Büro einer Kirchengemeinde. Dort ging sie noch recht mutlos zum Vorstellungstermin, da sie nicht daran glaubte, die Stelle zu erhalten; denn "erstens bin ich viel zu lange aus dem Berufsleben heraus und zweitens bin ich viel zu alt. Sie werden mit Sicherheit eine Jüngere nehmen" (Zitat). Es kam anders: Sie wurde - nicht trotz, sondern gerade wegen ihres Alters (38) - akzeptiert und eingestellt. Dieses Ereignis war für sie selbst und für die Kursgruppe ein beeindruckendes Erlebnis. Das Argument, "zu alt" zu sein, wurde in allen Kursen genannt. Nun wurde eine um 40 Jahre alte Teilnehmerin ausgewählt, weil sie - im Gegensatz zu jüngeren Bewerbern - Lebenserfahrung und eine hohe Arbeitsbereitschaft hatte sowie Zuverlässigkeit versprach. Inzwischen ist sie Leiterin einer Sozialstation mit mehreren Mitarbeitern.

Frau M.
Auch Frau M. wurde sehr plötzlich auf eigene Füße gestellt: Sie mußte sich von ihrem Mann trennen, um mit ihren beiden Töchtern (13 und 14) in Sicherheit leben zu können und stand mittellos da.
Als Damenschneiderin - in diesem Beruf war sie ausgebildet worden - fand sie keine Anstellung, jedoch gelang es ihr, zunächst das Notwendigste als Arbeiterin bei der Bundespost (Schichtarbeit) zu verdienen. In dieser Situation konnte der Kurs sie stützen, ihr neue Kontakte verschaffen und sie zu einem beruflichen Aufstieg ermuntern. Inzwischen ist es ihr gelungen, ihr eigenes und das Leben ihrer Töchter zu sichern. Der Kurs "Neuer Start ab 35" konnte ihr in einer schweren Situation Mut und Anregung geben und die Frauengruppe - selbst neuartige Situationen in verschiedener Weise erprobend - konnte dabei eine Hilfe sein.[1]

[1] Es wurde versucht, die Lebenssituationen der 13 Teilnehmerinnen inhaltlich und sprachlich so wiederzugeben, wie die Frauen sie schilderten. Die in Anführungszeichen gesetzten Worte oder Sätze sind Zitate.

2.4 Zusammenfassung

Die statistischen Daten und die Biographien der Teilnehmerinnen wurden bereits interpretiert. Hier kann zusammengefaßt werden: Die Ausgangssituation der Frauen, die sich zu einem Kurs "Neuer Start ab 35" anmelden, ist sehr ähnlich, wenn nur die statistischen Daten äußerer Gegebenheiten gesehen werden. Dies ergibt jedoch ein oberflächliches Bild. Aus der Nähe und Vertrautheit betrachtet ist ihre Situation außerordentlich verschieden und vielschichtig: Wirtschaftliche Notsituationen, Lernbedürfnisse, Unausgefülltheit nach Jahren der Familienphase mit zunehmend selbständigeren Kindern, Nachholbedarf der Gestaltung eines persönlichen Eigenlebens oder physische und psychische Belastungssituationen der Lebensmitte sind auslösende Impulse für eine Anmeldung.

Aus den Äußerungen der Teilnehmerinnen geht hervor:
Das Kursangebot bietet den Frauen ein Forum des gemeinsamen Nachdenkens und einen Anstoß zu Veränderung. Es wird versucht, Entwicklungsprozesse zu begleiten und neue Entscheidungen einzuleiten.

3. Die psychologisch-pädagogische Konzeption

3.1 Auswahl und Begründung der Kurs-Inhalte

Das Curriculum ist - und das soll hervorgehoben werden - ein Programm von Frauen für Frauen: Neben dem notwendigen Fachwissen gingen unmittelbare Lebenserfahrungen der Dozentinnen und Kursteilnehmerinnen in die Konzeption ein.
Das Ziel des Kurses setzt ein besonderes pädagogisches Vorgehen voraus, das seinen Schwerpunkt in einem "ganzheitlichen Ansatz" des Curriculums hat. Hiermit wird versucht, die Persönlichkeit der Frau in ihrer Ganzheit anzusprechen und in ihren Entwicklungs- und Weiterbildungsprozeß einzubeziehen:

- Die gegenwärtige Situation der Frau wird im Zusammenhang mit ihrer Vergangenheit und ihrer Zukunft gesehen; ihr Lebenslauf, ihre Erfahrungen, ihre Entwicklungsmöglichkeiten und Entwicklungsgrenzen werden ganzheitlich im psychologischen Gruppengespräch erarbeitet.
- In den Lerneinheiten des Kurses werden alle Persönlichkeitsbereiche der Frau angesprochen und beeinflußt:

ihre psychophysische Konstitution
Was kann und will die Kursteilnehmerin in der vor ihr liegenden Lebensphase leisten und durchhalten; wie ist ihre Belastbarkeit, hat sie gesundheitliche Behinderungen oder psychosomatische Beschwerden; Regeln eines gesunden und ausgeglichenen Tages- und Lebensrhythmus u.a.;
ihre intellektuellen Fähigkeiten
Es werden selbständiges und kritisches Denken, Sprache (Sprechen vor anderen) und Kommunikationsformen geübt, Anregungen zum Lesen und Analysieren von Texten gegeben, Konzentrationsübungen durchgeführt sowie Lernfähigkeiten mobilisiert und vermitteltes Wissen diskutiert;
der emotionale und soziale Bereich
Frauen nach der Familienphase haben durch ihre Gefühlsbindungen und als Zentrum der Kommunikation in der Familie mannigfache emotionale und soziale Fähigkeiten entwickelt. Diese mitmenschlichen Qualitäten werden in der Lerngruppe bewußt gemacht und als Stärke für zukünftige Tätigkeiten gesehen; Bedürfnisse, Gefühle und Affekte werden verbalisiert und geklärt;
die musisch-kreativen Bedürfnisse und Begabungen der Frauen werden im gemeinsamen Tun angeregt. Musik und Bewegung sowie kreatives Schaffen dienen der Sensibilisierung, der bewußten Wahrnehmung (auch Körperwahrnehmung) und der Entspannung;
der Mut zur Selbständigkeit und Öffentlichkeit wird durch Erläuterung der Rechte der Frau und durch Diskussionen sowie Besichtigungen in öffentlichen Institutionen gefördert; und schließlich wird
der konkret-praktische Bereich des Handelns und Sich-Bewährens
in einem Praktikum erprobt, in dem jede Teilnehmerin ihre Wünsche, ihre Fähigkeiten und ihre Belastbarkeit an einem Arbeitsplatz überprüfen kann.

Mit der Wahl dieser sechs Ebenen der Ansprache und Anregung ist eine breite Motivations- und Entscheidungshilfe gegeben. Es wird vermieden, entweder ein zu einseitig kognitives (theoretisch-abstraktes, "kopflastiges") Programm zu erstellen oder im Sinne einer Selbsterfahrungsgruppe vorwiegend emotionale Probleme aufzuarbeiten; auch eine zu einseitige Berufsbezogenheit ist nicht gegeben.

Der ganzheitliche Ansatz des Curriculums schlägt sich nieder in der Fächerwahl des Kurses, die sowohl pädagogisch-psychologische und gemeinschaftskundliche als auch musisch-kreative Fächerkombinationen umfaßt. Dabei spielt "abfragbares Schulwissen" kaum eine Rolle, vielmehr die Fähigkeit, sich beweglich zu orientieren, zu informieren und "lernmobil" zu werden.

3.2 Methodisches Vorgehen

Für die beabsichtigte Motivation der Teilnehmerinnen bedarf es besonderer Formen des Lernens. Der vielfach übliche "Frontal-Unterricht" in Schulen, Hochschulen und Weiterbildungsinstitutionen entspricht nicht den Lebensformen und den Erfahrungen der etwa letzten 20 Jahre einer 40jährigen Frau. Er erinnert sie an "Schule" und kann gerade negative Affekte - "Lernbarrieren" - auslösen. Auch würden die Frauen unter "schulischen Bedingungen" wieder überwiegend passiv sein, zuhören und aufnehmen, was sie oft in der Familie bereits jahrelang taten.
Sie brauchen jetzt eine Möglichkeit der Aussprache, des "Selber-Sprechens", des "Sich-Endlich-Äußern-Könnens", des gemeinsamen Denkens, Diskutierens und Handelns, und sie brauchen einfühlsame Zuhörer und Dozenten, die Denkanstöße geben oder gemeinsame Lösungen ermöglichen.

In der neueren Fachliteratur der Entwicklungspsychologie wird zur Frage spezifisch frauenbezogener Lernbedingungen diskutiert, daß neugeborene Mädchen häufigeres "Reflexlächeln" als Jungen zeigen, als Säuglinge mehr "plappern" und sich mehr für Gesichter - statt für Objekte - interessieren würden. In vielen Kulturen lächeln Frauen öfter als Männer und Lächeln ist - so die Verhaltensforschung - das wichtigste Beschwichtigungssignal des Menschen (Eibl-Eibesfeldt 1967). Ebenso liegen Studien vor, die eine im Gegensatz zum Jungen frühere und schnellere Sprachentwicklung der Mädchen beobachteten; sie zeichneten sich durch bessere Satzbildung, größeren Wortschatz und einen Vorsprung im Lesen- und Schreibenlernen aus. Diese Studien könnten daraufhinweisen, daß die Frau eine "Spezialistin für Kommunikation" ist, sie vor allem vermittelt Sprache und Kultur sowie zwischenmenschliche Kommunikationsformen. (Keller 1978 und 1979, Degenhardt und Trautner 1979).

Danach wäre das Sprach- und Kommunikationsverhalten der Frau ein Schwerpunkt ihrer Bedürfnisse und Fähigkeiten, an dem frauenbezogene Lernprogramme ansetzen könnten. Einseitige Vermittlung von Wissen und bloßen Berufsfertigkeiten, mehr oder weniger schweigend in Bänken aufgenommen - um ein Bild zu zeichnen - wäre dagegen "frauenfremd".

Diese Kenntnisse berücksichtigend wird deshalb an Bedürfnisse, Fähigkeiten und das "Erfahrenslernen" ("Experiental Learning") der Teilnehmerinnen angeknüpft und statt der althergebrachten formalen Lernbedingungen neue Formen des Lernens angewendet, die in der internationalen Erziehungsdiskussion als "Nonformal Education" bezeichnet werden. Im Mittelpunkt aller Lernprozesse steht das Gruppengespräch. Alle "Lehrenden" versuchen, das bloße Dozieren zu vermeiden, um ein größtes Maß an Eigenaktivität und lebendiger Teilnahme zu provozieren.

4. Das Curriculum : Resultat aus drei Kursen

Der Lehrplan des Kurses "Neuer Start ab 35" wurde aus den theoretischen Vorüberlegungen (siehe Abschnitte 1.und 3. dieses Teils) und aus der Erfahrung mit drei Erprobungskursen, an denen 77 Frauen teilnahmen, entwickelt. Für den ersten Kurs 1978 wurden zunächst sieben Unterrichtsfächer ausgewählt, die im zweiten und dritten Kurs ergänzt und in verschiedenen Varianten erprobt wurden, bis die im folgenden aufgeführten zehn Unterrichtsfächer feststanden:

Auswahl der Unterrichtsfächer

1. Kurs 1978:	(1)	Psychologie
	(2)	Pädagogik
	(3)	Sprache und Kommunikationsformen
	(4)	Rhythmik
	(5)	Recht
	(6)	Institutionskunde
	(7)	Arbeitsmarktlehre
	Ergänzungen im	
2. Kurs 1979 durch	(8)	Bildnerisches Gestalten
3. Kurs 1982 durch	(9)	Politik
	(10)	Gesundheitslehre

Die Bezeichnung der Fächer "Psychologie" und "Pädagogik" ist problematisch, da es sich natürlich nur um eine außerordentlich kleine und eng umgrenzte Themenauswahl handeln kann. Diese sind allerdings am ehesten den Inhalten dieser Fächerbereiche zuzuordnen und werden deshalb entsprechend benannt. Im dritten Teil der vorliegenden Arbeit wird die Auswahl dieser Fächer für das Curriculum begründet. Hier wird nur eine Übersicht gegeben.

Das Fach "Bildnerisches Gestalten" wurde im Kurs 1979 hinzugenommen, damit das "Handwerk", das "praktische Tun" als motivierende Variable im Gesamtprogramm nicht fehlt, der Bereich kreativ-künstlerischer Möglichkeiten allen Teilnehmerinnen neue Anregungen aufzeigt und um schließlich den Frauen gerecht zu werden, die auf diesem Gebiet besonders interessiert und begabt sind und in der Entwicklung oder Ausübung künstlerischer Techniken neue Ziele und Aufgaben finden könnten. Themen zu Gesundheit und Krankheit, die diese Altersstufe der Teilnehmerinnen betreffen - vorbeugend Klimakterium, psychosomatische Beschwerden, Ernährung oder Altern - sollten im Fach Gesundheitslehre diskutiert werden und die Auseinandersetzung mit sich selbst und der eigenen Situation unterstützen.

Politische Themen hinzuzunehmen war schließlich eine Anregung der Teilnehmerinnen aus den ersten beiden Kursen: Die Beschäftigung mit aktuellem Zeitgeschehen, Parteien, auch frauenpolitischen Anliegen - so wurde gesagt - unterstütze ihr Bedürfnis nach Information und den Prozeß einer Hinwendung "nach außen".
Dieser Vorschlag hat sich als gute Ergänzungsmöglichkeit bewährt.

Um den Lehrplan für die interessierten Frauen nicht zu "schulisch" oder zu abstrakt und anspruchsvoll erscheinen zu lassen - Fächer wie "Psychologie" und "Recht" könnten als Überforderung empfunden werden oder beunruhigend wirken - wurden ansprechendere und verständlichere Namen gewählt. Diese werden in den Vorinformationen zu den Kursinhalten bekannt gemacht und im Stundenplan verwendet:

Benennung der Unterrichtsfächer für die Teilnehmerinnen

Psychologie	(Psychologische) Gruppengespräche
Pädagogik	Lernen wie man lernt
Sprache und Kommunikationsformen	Umgangssprache - Verhaltensformen
Rhythmik	Bewegung und Musik: Spiel und Übung zum Spannungsausgleich
Recht	Recht im Alltag
Institutionskunde	Wege in die Öffentlichkeit: Informationen und Besichtigungen
Arbeitsmarktlehre	Hilfen des Arbeitsamtes
Bildnerisches Gestalten	Wege zu Kreativität
Politik	Politik und Zeitgeschehen
Gesundheitslehre	Fragen zur Gesundheit

Den Vorüberlegungen des Konzeptes entsprechend - nämlich alle Persönlichkeitsbereiche der Frau anzusprechen und weder kognitive noch emotionale Überlastigkeit zu schaffen - waren Breite und Ausgewogenheit des Lehrplans das Ziel. Diese Absicht wird in der Verteilung der Fächer zu einzelnen Fachbereichen sichtbar: Die ausgewählten Unterrichts-Fächer gehören drei verschiedenen Fachbereichen an:

Übersicht über die Fachbereiche des Curriculums

Der Fachbereich I umfaßt die pädagogisch-psychologischen Unterrichtsfächer:

- Psychologie
- Pädagogik
- Sprache und Kommunikationsformen
- Gesundheitslehre

Der Fachbereich II beinhaltet die musisch-kreativen Unterrichtsfächer mit gruppendynamischen Elementen:

- Rhythmik
- Bildnerisches Gestalten

Der Fachbereich III enthält die arbeits- und gemeinschaftskundlichen Unterrichtsfächer:

- Recht
- Institutionskunde
- Arbeitsmarktlehre
- Politik

Jedes Fach innerhalb dieser Bereiche gliedert sich in Schwerpunktthemen oder Übungen, die in jeweils einer Unterrichts-Einheit (UE) von 1 1/2 Stunden (90 Min.) behandelt werden.
Hervorzuheben ist das Gleichgewicht zwischen den eher "nach innen gewandten" Fächern, die die Auseinandersetzung mit dem Erleben und Verhalten der Frauen (Psychologie), mit ihren Lernbedingungen und Lernvoraussetzungen (Pädagogik), ihren Sprach- und Kommunikationsformen und ihrem psycho-physischen Gesamtbefinden (Gesundheitslehre) ermöglichen - und den eher "nach außen gewandten" Fächern, die die äußeren Bedingungen vorgegebener Rechte, Arbeitsmarktfakten, Betriebe und politischer Situationen beleuchten. Dazwischen gestreut die Möglichkeit der Entspannung (Rhythmik) und des Sich-Besinnens im Gestalten, die "schöpferische Pause" als Hilfe zur "Loslösung" von bedrängenden Problemen und als Unterstützung und Voraussetzung zu neuen Lernprozessen.
Ein Nebeneinanderstellen des Freiburger Curriculums mit den am ehesten vergleichbaren Motivationsphasen der Projekte in Düsseldorf und Frankfurt zeigt zwar ähnliche Ansätze, aber zum einen im Gegensatz zu Freiburg die Aufnahme von "Schulfächern" wie "Deutsch" - im Freiburger Modell werden bewußt "Sprache und Kommunikationsformen" in den Vordergrund gestellt -, Rechnen und Geschichte, zum anderen das Fehlen einer "schöpferischen Pause" und des musisch-kreativen Momentes:

Vergleich zwischen den Kursinhalten der Motivationsphase des "Freiburger Modells" und den Motivationsphasen in Düsseldorf und Frankfurt (Bundesminister für Jugend, Familie und Gesundheit, beide 1980)

Freiburg	Düsseldorf	Frankfurt
Psychologie	Psychologie	-
Pädagogik	Pädagogik	Lerntechniken
Sprache und Kommunikation	Deutsch	Deutsch
-	Rechnen	Rechnen
-	-	Geschichte
Gesundheitslehre	-	-
Rhythmik	-	-
Bildnerisches Gestalten	-	-
Recht	Recht	-
Institutionskunde	-	Betriebskunde
Arbeitsmarktlehre	-	Berufswissen
Politik	Volkswirtschaftslehre	Sozialkunde

Wenn auch die Ziele der drei Projekte etwas voneinander abweichen, so sollen doch alle drei Kurse die Frauen gleichermaßen zur Aufnahme neuer Ziele motivieren und es besteht die Frage, welche Fächerkombination - abgesehen von der Form der Vermittlung und Darbietung - die meisten Antriebe auslösen kann und diese spezielle Zielgruppe aktiviert. Der Freiburger Lehrplan erzielte mit der hier vorgestellten Fächerauswahl bisher gute Ergebnisse.

Nach der Festlegung der in das Curriculum aufgenommenen Fachbereiche, der Einzelfächer und ihrer Unterrichts-Inhalte wurde die Anzahl der Unterrichtseinheiten (UE), ihre Verteilung auf die einzelnen Fächer erprobt. Die folgende Tabelle gibt diese Entwicklung von 1978 bis 1982 wieder:

Tabelle 31: Übersicht über die Verteilung der UE auf die einzelnen Fächer in drei Kursen:

Unterrichtsfächer	1978	1979	1982	Empfehlung
1. Psychologie	5	8	9	11 oder mehr
2. Pädagogik	3	5	6	6 oder mehr
3. Sprache und Kommunikationsformen	5	7	8	8
4. Rhythmik	7	6	6	6
5. Recht	5	6	6	6
6. Institutionskunde	15	9	9	8
7. Arbeitsmarktlehre	2	2	3	3
8. Bildnerisches Gestalten	-	3	4	4
9. Politik	-	-	2	2
10. Gesundheitslehre	-	-	2	0 - 2
	42 UE in 8 Wo	46 UE in 9 Wo	55 UE in 10 Wo	48 - 60 UE in 10 Wochen

Die Auswahl der Unterrichtsfächer und ihre Verteilung innerhalb des Curriculums wurde zweifach überprüft:

- die Erfahrungen der Dozenten mit den drei Varianten des Kurses 1978, 1979 und 1982 wurden diskutiert und in Veränderungen umgesetzt;
- eine Befragung der Teilnehmerinnen aller drei Kurse über die Wichtigkeit der Unterrichtsfächer innerhalb des Kursprogramms wurde ausgewertet und die Ergebnisse in eine Rangreihe gebracht:

Tabelle 32: Einstufungen der Wichtigkeit der einzelnen Unterrichtsfächer innerhalb des Kursprogramms durch die Teilnehmerinnen, in eine Rangreihe gebracht. 1982 (N=20) wurde eine 4stufige Skala gewählt.

Einstufungen		wichtig			weniger wichtig			unwichtig		
Rangplatz	Unterrichtsfach	1978 (N=20)	1979 (N=29)	zusammen (N=49)	1978	1979	zusammen	1978	1979	zus.
1	Psychologie	20	26	46	-	3	3	-	-	-
2	Pädagogik	17	24	41	3	5	8	-	-	-
3	Institutionskunde	15	21	36	5	7	12	-	-	-
4	Sprache und Kommunikationsformen	15	20	35	5	9	14	-	-	-
	Recht	15	20	35	5	9	14	-	-	-
5	Bildnerisches Gestalten (nur 1979)	-	17	-	-	10	-	-	2	-
6	Rhythmik	13	12	25	5	14	19	2	3	5

		sehr wichtig	wichtig	weniger wichtig	unwichtig
1	Psychologie	16	3	1	-
2	Sprache und Kommunikationsformen	11	9	-	-
3	Recht	11	7	2	0
4	Pädagogik	10	7	3	-
5	Politik	9	10	1	-
6	Arbeitsmarktlehre	7	11	2	0
7	Rollenspiel (extra)	4	8	7	1
8	Bildnerisches Gestalten	4	10	5	1
9	Rhythmik	3	7	10	0
10	Gesundheitslehre	1	10	7	1

Übereinstimmend beurteilen Dozentinnen und Teilnehmerinnen die Fächer Psychologie, Pädagogik und Sprache/Kommunikation als besonders wichtig. Besonders für das Fach Psychologie - aber auch teilweise für die beiden anderen Fächer - wurden in jedem Kurs von den Frauen mehr Unterrichtseinheiten gewünscht. Dieses Bedürfnis wurde durch die höhere Anzahl der Unterrichtseinheiten dieser Fächer in den folgenden Kursen berücksichtigt. Auch die Fächer Institutionskunde und Recht nehmen einen wichtigen Rangplatz ein und haben sich voll bewährt.
Lediglich die Einstufung des Faches "Rhythmik" zeigte teilweise deutliche Unterschiede: Während Kursleiterin und Dozentinnen, die an diesen Unterrichtseinheiten selbst teilnahmen, hierin einen ganz besonders wichtigen Beitrag im Gesamt-Curriculum sehen, haben nicht alle Teilnehmerinnen den gleichen Zugang zu "Bewegung und Musik". Ihre Stellungnahmen reichten von großer Begeisterung bis zu Unverständnis. Dies ist einfühlbar, denn die dabei ablaufenden psychischen Prozesse können je nach Persönlichkeit sowohl Freude- und Befreiungsgefühle als auch Hemmungen auf der anderen Seite wecken. Gerade in dieser starken Wirkung und in dem Erleben der eigenen Reaktion liegt eine große Chance sich kennenzulernen, Freude und Entspannung zu empfinden oder Hemmungen abzubauen, so daß dieses Unterrichtsfach auf keinen Fall im Lehrplan fehlen sollte.

Abschließend wird ein Curriculum vorgelegt, das zehn Unterrichtsfächer enthält, von denen sieben als verbindlich für jeden Kurs "Neuer Start ab 35" angesehen werden: diese sollten in jedem Kurs dieses Namens aufgenommen werden. Zusätzlich wird vorgeschlagen, drei Fächer hinzuzunehmen - diese variabel je nach den Bedürfnissen der Teilnehmerinnen und den Möglichkeiten der Veranstalter. Im "Freiburger Modell" waren dies die Fächer
- Bildnerisches Gestalten
- Politik und Zeitgeschehen sowie
- Gesundheitslehre, in der Reihenfolge der Wichtigkeit aus der Sicht der Dozentinnen und Teilnehmerinnen. Die Erfahrung hat gezeigt, daß die Fächer "Bildnerisches Gestalten" und "Politik" weiterhin als wichtige Ergänzungen und Bereicherungen des Programms beibehalten werden sollen.

Dagegen können die "Fragen zur Gesundheit" am ehesten als selbständige Lerneinheit wegfallen, da sie leicht in die psychologischen Gruppengespräche einbezogen werden können und es sich weniger um ausgesprochen medizinische, sondern um allgemeine gesundheitliche und psychosomatische Fragen handelt.

Die Gruppe der Teilnehmerinnen, die Kursleitung und die Dozenten sowie die Lebensumstände (Ort und Zeit) sind veränderlich - deshalb soll und kann kein starres Programm vorgelegt werden. Ein Wahlbereich muß offen bleiben, um Fragen und Probleme der jeweiligen "Neuen-Start-Gruppe" und ihrer Initiatoren aufgreifen zu können. Allerdings: der "Neue Start ab 35" ist ein festes - in langjähriger Entwicklungsarbeit und Erfahrung begründetes und erprobtes - Programm und sein Kernbereich sollte bei einer Übernahme verpflichtend sein.

Curriculum "Neuer Start ab 35", Freiburger Modell

	7 Unterrichtsfächer die in jedem Fall aufgenommen werden s o l l t e n (Kernbereich)	Anzahl der UE	3 Unterrichtsfächer die zusätzlich aufgenommen werden k ö n n e n (Wahlbereich)	Anzahl der UE
	1. Psychologie	11		
Fachbereich I	2. Pädagogik	6		
	3. Sprache und Kommunikationsformen	8		
			8. Gesundheitslehre	0 - 2
Fachbereich II	4. Rhythmik	6		
			9. Bildnerisches Gestalten	2 - 4
	5. Recht	6		
Fachbereich III	6. Institutionskunde	8		
	7. Arbeitsmarktlehre	3		
			10. Politik	2

Der Kernbereich enthält somit 48 Unterrichts-Einheiten, mit denen 8 Wochen ausgefüllt sind; 6 UE bei 9 Wochen und 12 UE bei 10 Wochen stehen für den Wahlbereich oder besondere Wünsche zur Verfügung. Die gesamte Kursdauer sollte mindestens 8 Wochen Unterricht und 2 Wochen Praktikum, höchstens 10 Wochen Unterricht und 2 Wochen Praktikum umfassen. Das "Freiburger Modell" hat im folgenden Zeitplan die beste Gliederung gefunden:

Zeitplan:
9 Wochen Unterricht
2 Wochen Praktikum
1 Woche Unterricht und Abschluß
12 Wochen

Es folgt eine Themen-Übersicht über die einzelnen Fachbereiche, die im dritten Teil der vorliegenden Arbeit ausführlich dargestellt werden.

Themen-Übersicht der einzelnen Fachbereiche

Fachbereich I

Psychologie

1. Bewußter leben
2. Tageseinteilung - einmal anders?
3. Der richtige "Lebensrhythmus"
4. Frauen in der Familienphase
5. Zusammenfassung und Fragen: Wie lebte ich bisher, Lebensläufe
6. "Selbstverwirklichung"(?)
7. Selbstvertrauen und Mut
8. Ein Ziel - mehrere Wege?
9. Überwindung von Konflikten
10. Zusammenfassung und Fragen: Wie möchte ich in Zukunft leben, Veränderungen
11. Neuanfang und Ausblick

Pädagogik

1. Lernen - was bedeutet mir das?
2. Lesen und Verstehen
3. Hören und Wiedergeben
4. Konzentriertes Schreiben
5. Sinnvoller Umgang mit Büchern
6. Was haben wir gelernt?

Gesundheitslehre

Sprache und Kommunikationsformen

1. Vom Dialog zum Gruppengespräch
2. Vom dialogischen zum öffentlichen Sprechen
3. Über Regeln des öffentlichen Sprechens: Diskutieren-Debattieren
4. Sprechübungen und Rollenspiele
5. Wie stelle ich mich vor - wie präsentiere ich mich
6. Sachkenntnis als Voraussetzung für Gesprächsfähigkeit
7. Verhaltensfragen - Verhaltensformen
8. Sprechübungen und Rollenspiele

Fachbereich II

Rhythmik Bewegung und Musik:

1.
2. Spiel und Übung zum
3.
4. Spannungsausgleich
5.
6.

Bildnerisches Gestalten Wege zur Kreativität

1. Die Farbe
2. Die Linie
3. Die Form
4. Weitere künstlerische Techniken

Fachbereich III

Recht

1. Rechtsgeschäfte des Alltags
2. Familienrecht, Eherecht
3. Altersversorgung, Versicherungsrecht
4. Arbeitsrecht
5. Recht der elterlichen Sorge
6. Gesetze zum Schutze der Frau

Institutionskunde

1. Stadtparlament
2. Gewerkschaft - Arbeitgeber
3. Sozial- und Jugendbehörden
4. Beratungsdienste
5. Funk und Fernsehen, neue Mediensysteme
6. Zeitungswesen
7. Universität (o.a.für den Ort wichtige Institution)
8. Frauenverbände

Arbeitsmarktlehre

1. Hilfen des Arbeitsamtes: Vermittlung und Beratung
2. Die Arbeitsmarktlage und Aus- und Fortbildungsmöglichkeiten für Frauen
3. Berufsförderungsmaßnahmen

Politik und Zeitgeschehen

Politische Bildung:

1. Kommune - Landtag - Bundestag
2. Aktuelles Zeitgeschehen und Fragen zur Frauenpolitik

5. Die Bewährungskontrollen des Kursprogramms

5.1 Einleitung

Der erste Kurs im Jahr 1978 als Pilot-Studie und der folgende Kurs 1979 bildeten die Erprobungsphase des Freiburger Modells. Sie wurden nicht gezielt wissenschaftlich begleitet. Im Vordergrund der Überlegungen stand die Planung und Erprobung des Curriculums und die Frage, mit welchen Kursinhalten und -methoden den Teilnehmerinnen - im Sinne der Modellziele - am besten geholfen werden konnte.
Jedoch wurde der Ablauf der Kurse aus verschiedener Perspektive beobachtet, protokolliert, erfragt; und vor allem wurden beide Kurse nach einem Zeitraum von zwei und drei Jahren auf ihre Wirkung überprüft.

Nach diesen Erfahrungen konnte in einem zweiten Schritt die wissenschaftliche Begleitung eines weiteren Kurses im Jahr 1982 vorbereitet und durchgeführt werden.
Somit liegen folgende Daten vor, die den Kursverlauf und Kurserfolg von drei Modellprojekten beschreiben und beurteilen:

- das Protokoll der Kurse, in dem Aussagen der Teilnehmerinnen festgehalten wurden
- die Ergebnisse eines "Feedbackbogens" und anderer Fragebogen
- die Nacherhebung der Kurse 1978 und 1979
- die Beurteilung des Kurses 1982 durch die Dozentinnen und die Protokollantinnen
- der Teilnehmererfolg (Abbrecher-Quote) sowie schließlich
- sehr umfangreiche Daten aus der wissenschaftlichen Begleitung des Kurses 1982.

In dieser Reihenfolge wird berichtet.

5.2 Äußerungen am Anfang der Kurse (Protokoll)

In den Kursen 1978 und 1979 wurde von einer Mitarbeiterin, die täglich anwesend war, ein Protokoll erstellt. Aus den Äußerungen vieler Teilnehmerinnen zu Beginn des Kurses geht hervor, daß der "Neue Start ab 35" für die meisten Frauen ein befreiendes Erlebnis war: Es wurde ihnen nach langen Jahren die Möglichkeit geboten, in einer Gruppe von Frauen mit gleichen oder ganz ähnlichen Bedürfnissen, Gedanken und Wünschen

oder Problemen zu lernen und zu diskutieren, dort angenommen und verstanden zu werden, und das oft lang-entbehrte "Sich-Aussprechen-Können" unter Gleichgesinnten zu erfahren. Die folgenden - als typisch herausgegriffenen - Äußerungen, die wörtlich oder nahezu wörtlich festgehalten wurden, sollen hier für sich sprechen und erübrigen in ihrer Aussagekraft jeden Kommentar. Sie beziehen sich vor allem auf die Erlebnisbereiche

- des "Endlich-wieder-Gefordert-Werdens" nach dem täglichen Einerlei des Haushalts und der damit oft verbundenen Routine, Resignation oder geistigen Unterforderung:

"Endlich wieder etwas tun!"
"Man wurschtelt zuhause so vor sich hin" ...
"besser organisieren müssen, gestraffter arbeiten" ...
"das Wesentliche vom Unwesentlichen unterscheiden lernen"
"geistige Fähigkeiten wieder pflegen ..."
"gefordert werden ..."

- der ersehnten Anerkennung und Aufwertung einer ("Nur"-) Hausfrau

"Ich war so der Dienstbote daheim"
"Es war alles selbstverständlich, was man für die Familie tat ..."
"Ich suche Anerkennung als Frau ..."
"Das Selbstbewußtsein von uns Frauen hat im Laufe der Jahre gelitten..."

Eine Teilnehmerin berichtet von einer Frage, die ihr vor dem Kurs gestellt wurde: "Sind Sie nur zuhause oder arbeiten Sie?" Zuhause "arbeite" man also nicht?

- der Hoffnung auf mehr Sicherheit, Angstfreiheit und Mut

"Es war eine große Überwindung, mich anzumelden ..."
"Ich brauchte Mut, aus dem Haushalt herauszukommen ..."
"Ich fühle mich unsicher und mutlos."
"Eigentlich traue ich mir nichts mehr zu ..."

- des befreienden "Denkens an sich selbst" ohne "schlechtes Gewissen" und Schuldgefühle

"Ich konnte nie an mich selbst denken"
"Immer muß ich geben, jetzt kann ich auch etwas für mich nehmen ..."
"wieder eigene Bedürfnisse anbringen ..."
"das 'schlechte Gewissen' der Frau dabei verlieren ..."
"Ich habe zuhause die Teilnahme an diesem Kurs noch nicht 'gebeichtet' ..."

- des Gewinnens von mehr Unabhängigkeit und Selbständigkeit

"Mein Mann ist nicht einverstanden, daß ich teilnehme, er sagt: 'Die Frau gehört ins Haus' ..."
"Wenn man zehn bis zwölf Jahre nur die Hausfrau war, bricht eine Welt für die Familie zusammen, wenn man etwas Neues anstrebt ..."
"Ich durfte außerhalb des Haushalts nie etwas unternehmen ..."
"Mein Mann ist der Verdiener, ich bekomme nur Taschengeld ..."
"Ich fühle mich zuhause festgebunden und isoliert ..."

Als langfristiges Ziel wurde immer wieder das Bedürfnis nach neuen oder zusätzlichen Aufgaben und Zielen geäußert.
Was ist im Verlauf der Kurse aus diesen Bedrückungen, Hoffnungen und dem beginnenden Aufschwung "zu neuen Ufern" geworden?

5.3 Rückmeldungen am Ende der Kurse (Feedbackbogen)

Am Ende, in der letzten Woche der Kurse, wurde allen Teilnehmerinnen ein Fragebogen (siehe Anhang) mit der Bitte ausgehändigt, ihn in aller Ruhe und unabhängig voneinander zuhause auszufüllen. Die Beantwortung war anonym. Es wurde auf die Wichtigkeit einer ausführlichen Stellungnahme hingewiesen, da alle Anregungen und Kritik - um diese wurde besonders gebeten - als konstruktive Hilfen in die Planung weiterer Kurse eingehe.

Die Auswertung der 68 zurückerhaltenen Fragebogen erfolgte nach sechs verschiedenen Kategorien:

(1) Äußerungen zu den Erlebnissen der Teilnehmerinnen selbst, zu ihren Gefühlen, ihren Gedanken und den wahrgenommenen Entwicklungsprozessen
(2) Äußerungen auf die Gruppe bezogen
(3) Äußerungen, die Dozenten und ihre Unterrichtsmethoden betreffend
(4) Äußerungen zu den einzelnen Fachgebieten und zu den Inhalten des Kurses, fächerübergreifend
(5) Äußerungen zur Organisation und Planung
(6) Kritik, Wünsche und Vorschläge allgemeiner Art für neue Kurse

Der Kursverlauf fand - wie es diese Fragebogen deutlich widerspiegeln - eine große Zustimmung bei den Teilnehmerinnen. Die Organisation und Planung (5), z.B. das Zusammenlegen des Unterrichts auf drei Vormittage

der Woche (Di, Mi und Do), wurde einhellig für gut gehalten und es brauchte in dieser Hinsicht nichts verändert zu werden. Die Äußerungen zu den Dozenten (3), ihrem Unterrichtsstil und ihrer Methodik wurden an diese zur Selbstkontrolle weitergeleitet und diskutiert. Die Äußerungen zu den Kursinhalten (4) wurde - zusammen mit der Einstufung der Teilnehmerinnen über die Wichtigkeit der Fächer - in die Planung des dritten Modell-Kurses einbezogen, und jede kritische Äußerung wie auch Vorschläge für neue Kurse (6) wurden bedacht und - wenn sie als sinnvoll erachtet wurden - aufgegriffen.

Die spontanen Äußerungen zum Kursangebot selbst, zur Gruppe der Teilnehmerinnen und zu den eigenen Eindrücken und Erlebnissen der Frauen am Ende der Kurse (1) und (2) liegen in vielen Zitaten vor. Sie wurden nach ihrer Thematik geordnet und können in direktem Zusammenhang mit den Anfangshoffnungen gesehen und diesen gegenübergestellt werden (Protokoll), da sie wiederum deutliche Schwerpunkte des Erlebens zeigen. Das Kursangebot wurde im Sinne der Kursziele erlebt:

- als wichtige Entscheidungshilfe und Stütze einer Frau in der Mitte ihres Lebens;
- als "Test" und Realitätsüberprüfung noch unklarer Absichten, wieder berufstätig zu werden oder sich weiterzubilden;
- als beeindruckendes Gruppenerlebnis und Zielfindung in der Gemeinschaft, wobei das Herausführen aus der Einengung in der Familie betont wird;
- als Aufwertung der "Hausfrauen-Rolle" und ihrer Aufgaben als Partnerin, Mutter, Organisatorin und Mittelpunkt der Familie;
- als Förderung von mehr Mut, Selbstvertrauen und Sicherheit, um eigene Pläne zu verwirklichen

und schließlich

- als "Hilfestellung" in einer Krisenphase der Frau, um mehr Entschiedenheit und Entschlußkraft zu erreichen.

5.4 Die Nacherhebung der Kurse 1978 und 1979

Die entscheidende Erfolgskontrolle ist jedoch die im Jahre 1981 erfolgte Nacherhebung der Kurse 1978 und 1979. Über ihre Ziele, Methoden und Ergebnisse soll deshalb ausführlich berichtet werden:

5.4.1 Ziele der Nacherhebung

Die Nacherhebung hatte das Ziel, die Absichten und die Erfolge der Kurse zu überprüfen. Nach einem zwei- bzw. dreijährigen Zeitraum zwischen Teilnahme am Kurs und Nachbefragung der Teilnehmerinnen[1] kann etwas darüber ausgesagt werden, ob das Kursprogramm "Neuer Start ab 35" eine Wirkung und welche Wirkung es auf die Gestaltung des weiteren Lebensweges der Frauen hatte. Im einzelnen soll herausgefunden werden:

- Sind die Motive der Teilnahme durch den Kurs abgedeckt und befriedigt worden;
  Frage: Mit welchen Bedürfnissen, Absichten und Hoffnungen sind die Frauen in den Kurs gekommen, und haben sich ihre Wünsche und Hoffnungen erfüllt?
- Haben die Frauen die angestrebten Ziele des Kurses in ihr Leben umgesetzt, und in welcher Verteilung haben sie die sechs möglichen Wege der Neuorientierung eingeschlagen?
  Frage: Ist die Motivation gelungen, welche Entscheidungen wurden getroffen?
- Sind außer den äußeren Veränderungen der Lebensgestaltung auch "innere Veränderungen" bei den Teilnehmerinnen zu beobachten?
  Frage: Welche psychischen Prozesse wurden durch den Kurs angeregt oder weiter gefördert?
- Wie beurteilen die Frauen selbst den Erfolg des Kurses?
  Frage: Welche Hilfen, welche Lerneffekte und welche Erfolge geben sie an und welche Grenzen zeigen sie auf?

Und schließlich wurden die Einstellung der Familie zur Kursteilnahme und die Quellen der Information über den Kurs als weitere Fragen miterhoben.

---

[1] Erstes Projekt: 4.4.1978 - 9.6.1978; Nacherhebung: Oktober 1981
Dazwischenliegender Zeitraum = 3, 4 Jahre
Zweites Projekt: 24.4.1979 - 13.7.1979; Nacherhebung: November 1981
Dazwischenliegender Zeitraum = 2, 4 Jahre

5.4.2 Methoden der Nacherhebung

(1) Entwicklung eines Fragebogens

Nach Vorüberlegungen wurde entschieden, einen Fragebogen zu entwikkeln, der die Ziele der Nacherhebung möglichst genau erfaßt und eine objektive Auswertung gewährleistet.

Der im Anhang vorgestellte Fragebogen hat einen Umfang von vier Seiten und beinhaltet - außer inhaltlichen Erläuterungen und Freiräumen für Zusatzinformationen (Kategorie "Sonstiges") - insgesamt 85 Äußerungsmöglichkeiten durch Ankreuzen. Obwohl das Erfragen weiterer Aspekte sicher von Interesse gewesen wäre (z.B. die differenziertere Erfassung von Persönlichkeitsveränderungen), hätte eine Ausweitung des Fragebogens, sowohl quantitativer als auch qualitativer Art, eine Überforderung der Frauen bedeutet. Ihre Bereitschaft zur Mitarbeit und ihre Auskunftsfreudigkeit waren wichtiger als die Lückenlosigkeit der Befragung. So wurde entschieden, sich auf die am wichtigsten erscheinenden Bereiche zu beschränken:

Vor dem "Neuen Start":
Fragen zur Information über den Kurs (Anwerbung)
Fragen zu den Motiven der Teilnahme;
Fragen zu den Einstellungen der Familie, des Ehemannes und der Kinder.

Nach dem "Neuen Start":
Fragen zur weiteren Lebensgestaltung (Beruf, Ehrenamt, Ausbildung, Umschulung, Weiterbildung, Freizeitgestaltung, Familienrückkehr) mit genauer inhaltlicher Unterscheidung;
Fragen nach Veränderungen in den Familienbeziehungen, in der Haushaltsorganisation und in den Verhaltens- oder Erlebnisweisen der Teilnehmerinnen selbst;
Fragen nach der Beurteilung des Kurses.

Für die Zukunft
Fragen nach der Einschätzung der augenblicklichen Situation während des Erhebungszeitraumes und nach eventuellen Zukunftsplänen.

(2) Erhebung zum Curriculum des Kurses

Aus Gründen der schon geschilderten Gefahr einer Überlastung wurden in den ersten Fragebogen keine Fragen zum Curriculum aufgenommen,

sondern ein zweiter Umfragebogen erstellt. Die Beantwortung dieser Fragen sollte Aufschluß darüber geben, welche Fachbereiche des Curriculums von den Teilnehmerinnen als wichtig, weniger wichtig oder unwichtig empfunden wurden und darüber hinaus den Frauen die Möglichkeit bieten, andere zusätzliche Lernbereiche zu nennen, die sie sich noch gewünscht oder erwartet hätten.
Es entstand der Bogen "Umfrage zu den Lerninhalten des 'Neuen Starts'", der zu einem anderen Zeitpunkt eingesetzt wurde (siehe Anhang). Die Ergebnisse dieser Umfrage sind im Abschnitt 4 dieses Teiles dargestellt.

(3) Gruppen-Interview
Als eine dritte Möglichkeit, weitere Informationen von den Teilnehmerinnen zu erhalten, wurde ein Zusammentreffen in kleinen Gruppen durchgeführt, bei dem
- dieselben Fragen, die wichtig erschienen, an alle Gruppen gerichtet,
- ein Gruppengespräch in freier Form über den Kurs und die nachträglichen Eindrücke geführt und
- individuelle Ereignisse oder Entwicklungsprozesse in der Zeit nach dem Kurs von den Frauen berichtet werden konnten.

(4) Hausbesuche und schriftliche Befragung
Um möglichst alle Teilnehmerinnen zu erfassen, mußten zusätzlich einige Hausbesuche durchgeführt werden. Den Frauen schließlich, die sich zu keinem Treffen entschließen konnten oder verzogen waren, wurden die Befragungsunterlagen mit der Bitte um Beantwortung und Rücksendung zugeschickt.

5.4.3 Durchführung der Nacherhebung

Es wurde entschieden, die Methoden (1) und (3) - Ausfüllen des Fragebogens und Gruppen-Interview - miteinander zu verbinden. Das gemeinsame Ausfüllen des Fragebogens in kleinen Gruppen hatte die Vorteile, daß eine aufgeschlossene Atmosphäre geschaffen werden konnte, eventuell auftretende Verständnisfragen vor der Beantwortung noch geklärt werden konnten und daß eine gegenseitige Verständigung und Beeinflussung der Teilnehmerinnen untereinander vor dem Ausfüllen des Bogens nicht möglich war. Nach der Abgabe der Fragebogen fanden die Gruppengespräche statt.

Der Erhebungsbogen zum Curriculum (2) wurde den Teilnehmerinnen mit der Einladung zu dem geplanten Treffen zugesandt. Es wurde die Bitte ausgesprochen, ihn ausgefüllt mit ihrer Anmeldung zurückzuschicken. Die Fragen wurden absichtlich in sehr einfacher und für jeden verständlichen Form gestaltet; sie bereiteten durch ihre sachlich-neutralen Inhalte, die keine persönliche Betroffenheit signalisierten, auf weitere Fragen vor und entlastete auf diese Weise die Frauen von eventuellen Ängsten und Hemmungen. Auch inhaltlich ließ sich dieser Bereich des Curriculums am ehesten von den anderen Fragen abtrennen.
Trotz einiger Schwierigkeiten bei der Terminfindung und Datenerhebung ist es gelungen, von 57 Teilnehmerinnen 54 zu erfassen.[1]

5.4.4 Ergebnisse der Nacherhebung

Verglichen mit anderen Nacherhebungen ist eine Rücklauf-Quote von 94,7 % ein ausgezeichnetes Ergebnis. Die Fragebogen waren so sorgfältig ausgefüllt, daß sie ohne Ausnahme in die Verrechnung der Daten aufgenommen werden konnten.[2]

Die Ergebnisse der fünf erfragten Bereiche werden in der Reihenfolge dargestellt:

- Motive der Teilnahme
- Lebensgestaltung nach dem "Neuen Start"
- Veränderungen durch den "Neuen Start", die die Frauen in ihrem Verhalten und Befinden erlebt haben
- Effektivität des Kurses aus den Urteilen der Frauen
- Einstellung der Familie zur Teilnahme am "Neuen Start" vor und nach dem Kurs.

---

[1] 6 Gruppentermine mit 35 Frauen,
6 Einzeltermine und Hausbesuche,
13 Frauen angeschrieben, da kein Treffen möglich oder verzogen.

[2] Die Auswertung des ersten Fragebogens wurde mit Hilfe des Statistical Package for the Social Sciences (SPSS, Nie et.al. 1975) vorgenommen. In diese Verrechnung konnten
27 Fragebogen (von 28 Teilnehmerinnen) des Kurses 1978 und
27 Fragebogen (von 29 Teilnehmerinnen) des Kurses 1979
einbezogen werden. Es wurden zunächst die Kurse 1978 und 1979 getrennt ausgewertet, um Unterschiede und Übereinstimmungen herauszuarbeiten, dann als zweiter Schritt eine Gesamtauswertung der Antworten aller 54 Teilnehmerinnen vorgenommen.

5.4.4.1 Motive der Teilnahme

Im Fragebogen der Nacherhebung wurden 19 mögliche Motive der Teilnahme am "Neuen Start" vorgegeben. Die Teilnehmerinnen hatten anzukreuzen, welche dieser Motive für sie zu zutreffen oder nicht zutreffen. Es ergab sich für beide Kurse - nach Häufigkeit in % der Zustimmung - folgende Rangfolge[1], die sinngemäß zusammengefaßt wird und vor allem drei Motivgruppen zeigt.:

Motivgruppe I:	Kurse 1978/1979 N = 54
- Ich hatte den Wunsch, wieder zu lernen	83 %
- ich wollte etwas für mich selbst tun	83 %
- ich hatte das Bedürfnis etwas Neues zu beginnen	80 %
- ich war einfach neugierig auf das Angebot	70 %
- ich hatte nach der Familienzeit einen großen Wissensdrang	57 %

Hier wird eine "Aufbruchstimmung" deutlich, die für sich selbst spricht: Neugier (= Gier nach Neuem), Lernbedürfnis, Wissensdrang, Neubeginn.

Damit eng gekoppelt der Aufbruch "zu neuen Taten", wobei nicht nur die gewonnene Zeit, sondern auch die "Einseitigkeit" der Hausfrauentätigkeit eine Rolle spielt:

Motivgruppe II:	N = 54
- Ich hatte freie Zeit gewonnen, die ich ausfüllen wollte	53 %
- ich suchte neue Aufgaben nach den Jahren in meiner Familie	41 %
- ich wollte gerne wieder berufstätig werden	41 %
- ich empfand meine Aufgaben als Hausfrau als zu einseitig	35 %
- ich war zuhause nicht ausgelastet	19 %

Daß nur 19 % der Frauen dem Motiv "ich war zuhause nicht ausgelastet" zustimmen, scheint in diesem Zusammenhang auf den ersten Blick widersprüchlich. Jedoch wurde hierzu im Gruppengespräch übereinstimmend deutlich, daß "Hausfrauen zwar immer etwas zu tun haben" oder sich ständig, z.B. mit Fensterputzen und Staubwischen beschäftigen könnten: dieses sei durchaus eine zeitliche Auslastung. Sie genüge vielen jedoch nicht, da sie nicht befriedige.

[1] Mehrfachnennungen waren möglich; die Prozentzahlen wurden jeweils auf volle Zahlen auf- oder abgerundet, z.B. 35,2 = 35 %, 53,7 = 54 %.

Motivgruppe III:	N = 54
- Ich suchte neue Kontakte	63 %
- ich fühlte mich manchmal niedergedrückt und brauchte Auftrieb	50 %
- es gab Ereignisse oder Probleme in meiner Familie, die ich mit Hilfe des "Neuen Starts" meistern wollte	39 %
- ich brauchte endlich Anerkennung und Selbstbestätigung	35 %
- ich fühlte mich zuhause isoliert	33 %
- ich fühlte mich krank und unlustig und suchte einen neuen Anfang	24 %
- mir fiel "die Decke auf den Kopf"	17 %

Aus der hohen Zustimmung zu diesen Motiven wird etwas von der "Hintergrund-Situation" vieler "Hausfrauen" deutlich: die zu starke und zu einseitige Einbindung in die Familie, die isolieren und niederdrücken kann und das große Bedürfnis, durch neue Kontakte, Anregungen und Hilfen "von außen" Auftrieb sowie Anerkennung zu erhalten, um das weitere Leben besser zu meistern.

In diesem Zusammenhang muß noch hervorgehoben werden, daß das Motiv "ich m u ß t e wieder berufstätig werden/ Geld verdienen" in den Kursen 1978/79 nur eine untergeordnete Rolle spielte (24 %). Überwiegend sind es psychische, nicht wirtschaftliche Gründe, die die Frauen einen "Neuen Start" suchen lassen.

5.4.4.2 Lebensgestaltung nach dem "Neuen Start"

Gleichberechtigte Ziele des Kursprogramms "Neuer Start ab 35" waren:

Ziele	Häufigkeit der getroffenen Entscheidungen durch die Frauen absolut	%	
Rückkehr in den Beruf	31 Frauen	57 %	66 %
Aufnahme einer Ausbildung und Beginn einer Umschulung	5 Frauen	9 %	
Verbleiben in der Familie aus wichtigen Gründen	18 Frauen	34 %	
Ferner haben (von allen Frauen) Weiterbildungsmaßnahmen ergriffen	18 Frauen	34 %	
und ehrenamtliche Aufgaben übernommen	17 Frauen	31,5 %	

Die angegebenen Häufigkeiten zeigen deutliche Schwerpunkte:

(1) In absoluten Zahlen ausgedrückt sind über die Hälfte der Frauen in einen Beruf zurückgekehrt (31 von 54); fünf Frauen haben eine Ausbildung und Umschulung begonnen. Dieses ist ein erstaunliches Ergebnis. Es sagt etwas aus

(a) über die Wirkung des Modellkurses "Neuer Start ab 35",

(b) über die Chancen der Frauen trotz der Arbeitsmarktlage und

(c) über die Modalitäten und Folgen einer Rückkehr in den Beruf.

Alle drei Gesichtspunkte sollen untersucht werden:

(a) Der erste Einwand - bezogen auf den Kurs "Neuer Start" - könnte sein, daß diesen 31 Frauen auch ohne einen solchen Kurs eine Rückkehr in den Beruf gelungen wäre. Diesem Argument konnte nach den Kursen 1978/79 aus methodischen Gründen schwer entgegengetreten werden. Dem wissenschaftlich begleiteten Kurs 1982 wurde deshalb eine vergleichbare Kontrollgruppe zur Klärung dieser Frage zugeordnet (siehe Abschnitt 6). Jedoch können zwei Aussagen der Teilnehmerinnen selbst diesen Einwand entkräften. Im Fragebogen der Nacherhebung wurden die Frauen gefragt: "Hat die Aufnahme der beruflichen Tätigkeit mit dem Kurs 'Neuer Start' zu tun?"
(Fragebogen S.2; Frage B 1 a)
Die Antworten lauteten:

ja, direkt	12 Frauen	38,7 %	61,3 %, d.h. fast 2/3 der Frauen sagen aus, der Kurs habe direkt oder teilweise einen Zusammenhang mit ihrer Berufsrückkehr.
ja, teilweise	7 Frauen	22,6 %	
vielleicht	4 Frauen	12,9 %	
nein	8 Frauen	25,8 %	
	31 Frauen	100,0 %	

Es wurde weitergefragt: "Auf welchem Wege haben Sie Ihre neue Tätigkeit gefunden?" (Fragebogen S.3, Frage 4), Ehrenämter und Weiterbildungsmaßnahmen sind hier einbezogen. Acht Frauen sagen aus, sie haben ihre neue Tätigkeit durch "den Neuen Start direkt und das Praktikum" gefunden (= 23 %) und dreizehn Frauen geben "private Beziehungen" an (= 37 %).
Gerade aber "private Beziehungen" - im übrigen auch alle anderen Vermittlungswege wie Arbeitsamt, Zeitungen u.a. - haben schon vor der Teilnahme am Kurs "Neuer Start ab 35" bestanden. Warum wurden sie nicht früher genutzt?

(b) Es ist in diesem Zusammenhang eine wichtige Bestätigung anderer Untersuchungen (Yohalem 1982), daß nur fünf Frauen vom Arbeitsamt und drei Frauen von der Jobvermittlung Hilfe erhielten (= 23 %), darüber hinaus aber vor allem private Initiativen zum Ziel führten. Dies zeigt trotz allem z.T. berechtigten Pessimismus: Chancen auf dem Arbeitsmarkt sind auch gegenwärtig für diese Frauengruppe noch da; notwendig sind allerdings Entschlossenheit, Durchhaltefähigkeit und große Beweglichkeit. Gerade diese Motivations-Stützen will der Kurs stärken und so wird das breite Spektrum von Initiativen der Frauen nach dem Kurs nicht als zufällig gewertet.

(c) Es wurde gerade Beweglichkeit ("Mobilität") genannt: Wie wichtig diese Fähigkeit für eine Frau in dieser Lebenssituation ist, zeigt auch ein Blick auf die Berufsrückkehrerinnen der beiden Kurse:

Tabelle 33: Nach dem "Neuen Start" neu aufgenommene und früher erlernte Berufe von 17 Teilnehmerinnen der Kurse[1]

1. - Kosmetikberatung (Sparkassenangestellte)[2]
2. +* Sportübungsleiterin (Verkäuferin, Büroangestellte)
3. + Büroangestellte (keine Ausbildung)
4. - Postangestellte (Damenschneiderin)
5. +* Alten- und Krankenpflege (Einzelhandelskaufmann)
6. +- Archivangestellte (Meisterschule für Mode, Fachverkäuferin)
7. +* Volkshochschuldozentin (Industriekaufmann)
8. - Bibliotheksangestellte (Zahnarzt-Helferin)
9. +- Hotelempfang (Verkäuferin)
10. +* Handarbeitsentwürfe für eine Spezialfirma (Säuglingspflegerin)
11. +* Geschäftsführerin (Einzelhandelskaufmann)
12. +- Kassiererin (Einzelhandelskaufmann)
13. - Bürohilfe (Kaufm.Lehre, Beamtin bei der Bundesbahn)
14. - Verkäuferin (Industriekaufmann)
15. +- Lektorin (Buchverlag) (Buchhändlerin)
16. + Sachbearbeiterin/Immobilienbüro (Verkäuferin)
17. + Sekretärin in der Universität (Bürogehilfin)

---

[1] + "Aufstieg" (+ und +* = 8 mal)
- "Abstieg" (- = 5 mal)
+- unverändert oder eine Frage der persönlichen Bewertung (= 4 mal)
+* ausgesprochen erwünschte Tätigkeit

[2] Die in Klammern angegebenen Berufe sind die vor der Eheschließung ausgeübten Tätigkeiten.

Zum Teil sind die siebzehn Teilneherminnen des Kurses, die eine neue Tätigkeit angaben, in ganz andere Berufsfelder übergewechselt, zum anderen Teil ähneln ihre neuen Tätigkeiten ihrem früheren Beruf. Alle aber haben Weiterbildungs-, Umstellungs- und Anpassungsprozesse erheblichen Ausmaßes auf sich genommen, sie blieben "mobil" und waren auf diese Weise vielseitig einsetzbar. Berufsrückkehr ist also nach diesen Erfahrungen oft mit einem Berufswechsel verbunden, allerdings kehrten vierzehn Kursteilnehmerinnen reibungslos in ihren alten Beruf zurück.

Ist Berufsrückkehr der Frauen auch mit einem beruflichen Abstieg verbunden? Einige Untersuchungen legen diese These nahe (Yohalem 1982), die Kurs-Daten jedoch, die durch ihre kleine Anzahl nur eine sehr begrenzte Aussage ermöglichen, zeigen ein sehr gemischtes Bild. Einige Teilnehmerinnen fanden sogar eine von ihnen intensiv gewünschte Tätigkeit, die sie selbst als große Verbesserungen ansehen, da sie ihren Vorstellungen oder Begabungen entsprechen (siehe auch Abschnitt 2.3). Es ist sehr schwierig, hier eine Einstufung oder Bewertung vorzunehmen - dieses wird hier nur mit großem Vorbehalt getan, um die Literatur-Diskussion aufzugreifen -, denn nur die Berufsrückkehrerin selbst kann oft entscheiden, wie sie ihre neue Tätigkeit erlebt.

(2) 18 Frauen von 54 haben sich entschieden, vorläufig ihre Familienaufgaben in den Vordergrund zu stellen. Aber auch sie übernahmen zum größten Teil zusätzliche Aufgaben oder bilden sich weiter:[1]

18 Frauen blieben "Hausfrauen",
6 von ihnen übernahmen Ehrenämter,
8 von ihnen ergriffen Weiterbildungsmaßnahmen,
(-2) davon unternahmen zwei dieser Frauen beides, so daß nur
6 Frauen z.Zt. der Nachbefragung keinen der möglichen Wege beschritten hatten und ausschließlich in der Familie tätig waren.

(3) Es ist bemerkenswert, daß viele der 31 berufstätigen Teilnehmerinnen noch zusätzlich Weiterbildungsmaßnahmen oder Ehrenämter aufnahmen:
11 berufstätige Frauen hatten zeitweilig oder haben noch Ehrenämter inne,
16 von ihnen belegten oder belegen noch Fortbildungskurse.

[1] Die Weiterbildungsmaßnahmen und die übernommenen Ehrenämter sind im Anhang aufgeführt.

Um eine umfassende Übersicht über die Lebensgestaltung und die Aktivität der Frauen zu gewinnen, wurde auch nach der Freizeitgestaltung gefragt: 9 Teilnehmerinnen haben nach dem "Neuen Start" neue "Hobbies" aufgenommen.

5.4.4.3 Weitere Veränderungen nach dem "Neuen Start"

40 von 54 Teilnehmerinnen geben an, daß sich in ihrer Familie und/oder in ihnen selbst positive Veränderungen nach dem "Neuen Start" ergeben hätten, und zwar vorwiegend

- in ihrer eigenen Sicherheit 67 %
- in ihrem Lebensgefühl (Stimmungslage) 59 %
- in ihrer Organisation von Haushalt und Zeiteinteilung 55 %
- in ihren Familienbeziehungen 52 %
- in ihren Interessen 50 %

Es fällt auf, daß sich die Frauen offensichtlich zu diesen möglichen Veränderungen nur schwer äußern oder kaum entscheiden konnten. Sehr viele Teilnehmerinnen ließen diese Frage aus. Auch der Frage, ob der Kurs eine Wirkung auf ihre gesundheitliche Verfassung in die eine oder andere Richtung gehabt habe, wurde weitgehend ausgewichen (missing data = 68,5 %). Zu diesem Fragenkomplex müßten bessere Formulierungen oder eine andere Erfassungsmethode gefunden werden.
Deutlicher wird die Zunahme zwischenmenschlicher Kontakte nach dem Kurs: Viele Frauen kamen mit dem Bedürfnis, neue Kontakte zu finden (63 %), zum Teil fühlten sie sich "zuhause isoliert" (33 %). Die Nachbefragung wollte miterheben, inwieweit dieses Bedürfnis befriedigt werden konnte: 68,4 % der Frauen beider Kurse geben an, daß ihre weiterbestehenden Kontakte zu Teilnehmerinnen des Kurses erst durch dieses Lernangebot entstanden seien und daß sie seit dem "Neuen Start" insgesamt auch mehr Kontakte "zu anderen Menschen" haben (50 %). Dieses ist ein erfreuliches Nebenergebnis.

Insgesamt zeigen die vorliegenden Antworten zu den Veränderungen im Befinden und Verhalten der Frauen, daß auch einige Ziele insbesondere der psychologischen Begleitung gelungen sein könnten: die Vermittlung von mehr Selbstsicherheit, von mehr Mut und Zustimmung zum eigenen Leben.

5.4.4.4 Urteile der Frauen über den Kurs "Neuer Start ab 35"

Rückblickend wurde das Modell-Projekt von den Teilnehmerinnen ganz überwiegend positiv aufgenommen und bejaht: Die größten Zustimmungen wurden zu den Aussagen gegeben

- der Kurs habe ihnen zugesagt 90,7 %
- sie hätten durch ihn dazugelernt 90,7 %

und

- er habe ihnen weitergeholfen 75,9 %.

Die Fragen nach anderen Erwartungen, Enttäuschungen und Problemen durch den Kurs haben (statistisch gesehen) dagegen insgesamt nur geringe Bedeutung:

- der Kurs habe enttäuscht 3,7 %
- er habe Probleme und Konflikte gebracht 5,6 %
- er habe nicht ganz den Erwartungen entsprochen 20,4 %.

Bei 34 Frauen hat der Kurs "Neuer Start ab 35" etwas "Entscheidendes und Dauerhaftes bewirkt", bei 17 Frauen tat er dies nach ihrer Aussage zwar nicht - es ist zu vermuten, daß diese 17 Teilnehmerinnen die Rückkehrerinnen in die Familie sind -, jedoch würden sich 48 Frauen noch einmal für eine Teilnahme entscheiden, und 53 (von 54) Frauen würden den Kurs weiterempfehlen.

5.4.4.5 Einstellung der Ehemänner zur Teilnahme ihrer Frauen am Kurs "Neuer Start ab 35"
vor und nach dem Lernangebot

Zu Beginn des Kurses standen Ehemänner (und Kinder) zur Hälfte (50 %) sehr oder eher positiv zur Teilnahme der Frauen am "Neuen Start", weitere 30 % äußerten sich "neutral". Nur sehr wenige Männer äußerten sich negativ und ablehnend:

Tabelle 34: Äußerungen der Ehemänner zur Teilnahme ihrer Frauen in absoluten Zahlen

Äußerungen	v o r dem Kurs	n a c h dem Kurs
sehr und eher positiv	27	24
weder positiv noch negativ (neutral)	15	19
sehr und eher negativ	3	1
	45 Männer[1]	44 Männer[1]

Wie aus der Tabelle zu ersehen ist, blieben diese Äußerungen und Einstellungen der Ehemänner, auch nachdem ihre Frauen den Kurs absolviert hatten und größtenteils etwas Neues in Angriff nahmen, unverändert; es zeigt sich kein statistisch gesicherter Unterschied. Dieses Ergebnis verwundert. Es hätte erwartet werden können, daß in der Partnerschaft während des Kurses eine intensive Diskussion über die Rolle und Wünsche der Frau nach durchschnittlich fünfzehn Familienjahren einsetzt, die evtl. Einstellungsänderungen der Partner hervorruft. Bei der Wichtigkeit der Rolle des Mannes und seinem Einfluß auf die Wahlmöglichkeiten der Frau wäre eine sichtbare Einstellungsänderung zu wünschen gewesen, jedoch kann hier nur über die Hintergründe dieses Ergebnisses spekuliert werden: Zeigt sich in diesem "Stillstand" und dem hohen Anteil "neutraler" Äußerungen eine Verunsicherung der Männer? Hat sich an dem Verhalten der Frauen durch perfekte Weiterführung aller Haushalts- und Familienpflichten trotz der Teilnahme am Kurs nichts geändert? (Siehe die'Asymmetrie in der Partnerschaft').[2] Herrschen in langen, evtl. erstarrten Partnerschaften eher "Sprachlosigkeit", d.h. das Fehlen von Gesprächen und Auseinandersetzungen vor? Oder ist hier die methodische Fragestellung zu wenig differenziert?
Für alle Gesichtspunkte gibt es Hinweise, auch aus den Gesprächen mit den Teilnehmerinnen. Einen Aspekt hierzu kann der

[1] 9 bzw. 10 Frauen beantworteten diese Frage nicht, es mag sich bei ihnen um die getrennt-lebenden, geschiedenen und verwitweten Frauen handeln.

[2] In: Bundesminister für Jugend, Familie und Gesundheit 1976: "Die Rolle des Mannes und ihr Einfluß auf die Wahlmöglichkeiten der Frau".

Ablauf des Gruppen-Interviews beitragen:
In den sechs Gruppenzusammenkünften wurden jeder Gruppe nach dem Ausfüllen des Fragebogens drei Fragen gestellt, die im Zusammenhang mit der Nacherhebung als wichtig angesehen wurden und in den Fragebögen nicht enthalten waren.

(1) Halten Sie es für wünschenswert, die Familie der Teilnehmerinnen (Männer und Kinder) intensiver in den Kurs "Neuer Start ab 35" miteinzubeziehen? (Wenn nein, warum? Wenn ja, in welcher Form?) Nach spontaner Stellungnahme dazu wurden einzelne Möglichkeiten erörtert: z.B. Wochenenden mit der ganzen Familie, Einladung der Ehemänner zu verschiedenen Gelegenheiten oder gemeinsamen Abenden?

Die Mehrzahl der Frauen hielt es nicht für wünschenswert, zumindest für problematisch, wenn die Familien, insbesondere die Ehemänner durch gemeinsame Aktionen stärker in den Kurs miteinbezogen würden.
Folgende Argumente wurden dagegen vorgebracht:

- Endlich habe man es geschafft, etwas für sich selbst zu tun, etwas für sich "alleine zu haben", sich gegen alle Bedenken durchzusetzen, da würden schon wieder die Männer hinzugezogen
- man habe etwas ganz alleine beschließen, durchhalten und schaffen wollen
- mit den Männern zusammen sei man befangen, vieles würde nicht zur Sprache kommen
- man müsse in diesem Kurs "unter-sich-bleiben" können, endlich einmal unter Frauen sprechen können
- einigen Männern würde es unangenehm sein, mitzukommen, sie täten es sicher nicht gerne, seien auch befangen
- ein Einbeziehen der Männer sei schon aus Rücksicht auf die getrenntlebenden, geschiedenen und verwitweten Frauen problematisch, die dann traurig alleine dasäßen; überhaupt sei die Ausgangslage und Stimmung in den Partnerschaften für gemeinsame Aktionen zu verschieden.

Aufgrund dieser vielen Bedenken - nur einzelne Frauen waren für ein Hinzuziehen der Männer - wurden auch im wissenschaftlich begleiteten Kurs 1982 die Familien nicht einbezogen, sondern durch viele Gespräche über die Familienphase und die Partnerschaften nur indirekt erreicht.

Diese indirekte Einflußnahme wurde allerdings ganz bewußt eingesetzt im Sinne einer Stärkung der Frauen, sowohl in der Aufrechterhaltung ihrer Familienaufgaben als auch in ihrem Entschluß, neben oder nach diesen Aufgaben etwas für sich selbst zu tun. In der Weiterführung der Kurse und der psychologischen Begleitforschung soll dieser Fragestellung noch intensivere Aufmerksamkeit zukommen.

Weitere Fragen waren:

(2) Wie beurteilen Sie im Nachhinein das Praktikum des Kurses? Vorbereitung, Durchführung, Länge des Praktikums, Effekte und Verbesserungsmöglichkeiten.

Das Praktikum wurde übereinstimmend als sehr wichtig erachtet und auch die Zeit von zwei Wochen als gut befunden. Eine Verlängerung sei weder für die Betriebe noch für die Frauen selbst durchführbar. In einzelnen Fällen wurde eine noch bessere Vorbereitung gewünscht, damit die Interessen und die Fähigkeiten der Frauen mit den Anforderungen am Praktikumsplatz weitgehend übereinstimmen.

(3) Sie haben jetzt zwei bis drei Jahre Erfahrungen in den verschiedensten Bereichen (Beruf, Ehrenamt, Weiterbildung usw.) gemacht: Was hätten Sie sich - in Bezug darauf - vom Kurs "Neuer Start ab 35" noch dazugewünscht, bzw. was hat Ihnen gefehlt oder was haben Sie vermißt an Wissen und Hilfen, die Sie in diesen zwei bis drei Jahren gebraucht hätten?

Zu dieser Frage wurden vorwiegend Wissenslücken genannt (z.B. Abfassen schriftlicher Bewerbungsunterlagen, Grundkenntnisse in verschiedenen Wissensbereichen), die ein Kurs "Neuer Start ab 35" nicht schließen kann. Anregungen, um die besondere Zielsetzung des Kurses zu verbessern, ihn als Entscheidungshilfe wirkungsvoller zu gestalten, wurden im gemeinsamen Gespräch nicht gefunden.

Alle Antworten und Hinweise wurden nach den Zusammentreffen sofort protokolliert und werden bei der Durchführung weiterer Kurse berücksichtigt.

5.4.4.6 Unterschiede zwischen den Kursen 1978 und 1979

Die Ergebnisse der Nachbefragung beider Kurse wurden gemeinsam dargestellt und interpretiert, da in den meisten Fragen keine bedeutsamen Unterschiede bestehen. Lediglich in 4 (von 19) Motiven der Teilnahme und in 2 Verhaltensweisen nach dem "Neuen Start" unterscheiden sich die beiden Frauengruppen statistisch signifikant:

Tabelle 35: Häufigkeit der Antworten in beiden Frauengruppen in absoluten Zahlen

		Kurs 1978	Kurs 1979
Motiv d.	ich wollte gerne wieder berufstätig werden	16 Frauen	6 Frauen
Motiv p.	es gab Ereignisse und Probleme in meiner Familie, die ich mit Hilfe eines "Neuen Starts" meistern wollte	14 Frauen	7 Frauen
Motiv s.	ich brauchte endlich Anerkennung und Selbstbestätigung	13 Frauen	6 Frauen
Motiv i.	ich wurde von einer Bekannten/ Freundin angeregt, mitzugehen	5 Frauen	15 Frauen
Nach dem "Neuen Start":			
Ich bleibe weiterhin in der Familie, weil ich mich "mit meinen Aufgaben ausgelastet und zufrieden fühle"		1 Frau	8 Frauen
Heute noch bestehende Kontakte (nach 2 1/2 und 3 1/2 Jahren) "sind durch den 'Neuen Start' entstanden"		7 Frauen	19 Frauen

Dieses Ergebnis bestätigt den Eindruck von Kursleitung und Dozentinnen, daß die Frauen des Kurses 1978 mehrheitlich aus einer ernsthaften Belastungssituation heraus mit dem festen Willen zur Veränderung in den Kurs kamen und ihn als "Auftrieb" dringend brauchten. Sie waren niedergedrückt und kamen alleine (sachbezogen), während mehr Teilnehmerinnen des Kurses 1979 "mitgingen" (personbezogen), mit dem eher allgemeinen Bedürfnis, etwas Neues zu lernen. Viele von ihnen blieben auch in ihren Familien und vertieften ihre Kontakte in gemeinsamen Treffen und Freizeitgetaltung.

Diese gesicherten Unterschiede weisen darauf hin, daß es wichtig ist, - trotz aller Gemeinsamkeiten dieser Frauengruppe - offen zu sein für gruppenspezifische Bedürfnisse. Insbesondere die psychologische Begleitung und die Gestaltung des Wahlbereichs im Curriculum muß hierauf Rücksicht nehmen.

5.5 Die Beurteilung der Kurse

Die Beurteilung der Kurse erfolgte aus unterschiedlichen Perspektiven, um auf diese Weise eine möglichst umfassende Rückmeldung zu erhalten: Aus der Sicht der Teilnehmerinnen (Abschnitt 5.3/5.4), der Dozentinnen und schließlich aus der Sicht von Protokollantinnen, die ihre Kursbeurteilung im Jahr 1982 in einem Tagesprotokollbogen festhielten.

Das "Tagesprotokoll"

Während des Kurses war - von zwei Tagen abgesehen - eine Protokollantin (die Sozialpädagogin, die Psychologin oder die Pädagogin) als Ansprechpartner für die Frauen anwesend. Diese Bezugsperson war nicht am Unterrichtsgeschehen beteiligt und hatte das Tagesprotokoll zur Beurteilung des Gruppenverhaltens zu erstellen. Die beiden täglichen Unterrichtseinheiten (an drei Wochentagen) wurden getrennt erfaßt, so daß pro Woche sechs Bewertungen für jeweils drei Merkmale vorliegen. Die Merkmale sind: "Interesse", "Mitarbeit" und "Stimmung" der Gruppe.

Das Interesse der Gruppe bezieht sich auf das Thema der jeweiligen Einheit; die Mitarbeit der Gruppe meint die Aufmerksamkeit und den Grad der aktiven Teilnahme am Unterricht und kann insofern auch als Beurteilungskriterium für das Interesse gelten; die "Stimmung" innerhalb der Gruppe bezieht sich auf die Art und Weise, wie auf Anregungen der Dozentinnen sowie der Teilnehmerinnen reagiert bzw. in welcher Form, in welchem Ton miteinander umgegangen wird.
Jedes dieser Merkmale wurde auf einer 5stufigen Skala bewertet, von 'sehr positiv' (1) bis 'sehr negativ' (5). Die Auswertung zeigt jedoch, daß die Stufen 4 und 5 nicht verwendet wurden, so daß in den Tabellen 36 und 37 lediglich die Stufen 1 bis 3 aufgeführt sind.

Die Einschätzung dieser drei Merkmale des Gruppenprozesses unterliegt zweifellos den subjektiven Maßstäben der jeweils urteilenden Person. Es wurde von den Einstufern kritisch geäußert, wie denn Interesse und Stimmung eingeschätzt werden könne, freundliche Gesichter und Gespräche seien doch für eine positive Beurteilung allein nicht ausreichend. Sowohl die Merkmale "Interesse" und "Stimmung" als insbesondere die Bewertungsstufen "sehr positiv" (1) und "positiv" (2) wurden gelegentlich als zu allgemein, zu wenig definiert und gegeneinander

abgegrenzt angesehen. So muß davon ausgegangen werden, daß die Übergänge der Stufen fließend sind. "Sehr positiv" wurde eher gewählt, wenn "auffallende Begeisterung", ein von Beginn der Einheit gezeigtes Interesse bei den Teilnehmerinnen vorhanden war; eher "positiv" wurde geurteilt, wenn das Interesse erst im Verlauf der Einheit nach und nach, z.B. durch mehrere und lebendigere, spontane Beiträge der Frauen sichtbar wurde. "Mittel" (3) wurde das Interesse bewertet, wenn die Gruppe unruhig war, Anregungen der Dozentinnen nicht oder nur teilweise aufgenommen wurden, weniger themenbezogene Aktivität der Frauen festzustellen war oder wenn sich mehr als zwei Frauen für eine Einheit abmeldeten.

Bei der Interpretation der Tagesbeurteilungskurve mußte zunmächst untersucht werden, inwieweit die Einstufer unterschiedlich werten.[1] Es zeigte sich - ohne diese Unterschiede überbewerten zu wollen - daß die Beurteilungen der Einstufer 1 und 3 ähnlich ausfallen, Einstufer 2 eher zu einer vorsichtigeren Beurteilung neigt. Diese Beurteilungsunterschiede wurden bei der Gesamtbewertung berücksichtigt.

In der folgenden Abbildung sind die Beurteilungen des Gruppenprozesses zusammengefaßt. Jeweils stehen die Einstufungen des Tagesprotokolls und des Referentenbogens für den Bereich "Interesse", "Mitarbeit" und "Stimmung" untereinander. Dabei bedeutet im Tagesprotokoll Einstufer 1 (ausgefüllter Kreis •), Einstufer 2 (Kreis ∘) und Einstufer 3 (Kreuz ×). Die Kurve wurde gestrichelt gezeichnet, wenn Einstufungen für den Termin fehlten.

---

[1] Insgesamt wurden 47 Tage = 141 Einheiten beurteilt; Einstufer 1 und Einstufer 2 beurteilten davon je 23,4 % bzw. 21,3 %, Einstufer 3 die übrigen 55,3 % der Einheiten. Einstufer 1 und 3 geben in ca. 60 % der Einheiten "sehr positiv" (1), wohingegen Einstufer 2 nur bei 13,3 % der Einheiten dieses Urteil vergibt. "Positiv" (2) werten Einstufer 1 in ca. 40 %, Einstufer 3 in ca. 36 % und Einstufer 3 in ca. 77 % der jeweils beurteilten Einheiten. Das Urteil "mittel" vergibt Einstufer 3 in 5 % und Einstufer 2 in 10 % der Stunden, wobei hier Zwischenwerte zwischen 2 und 3 als "mittel" gerechnet werden.

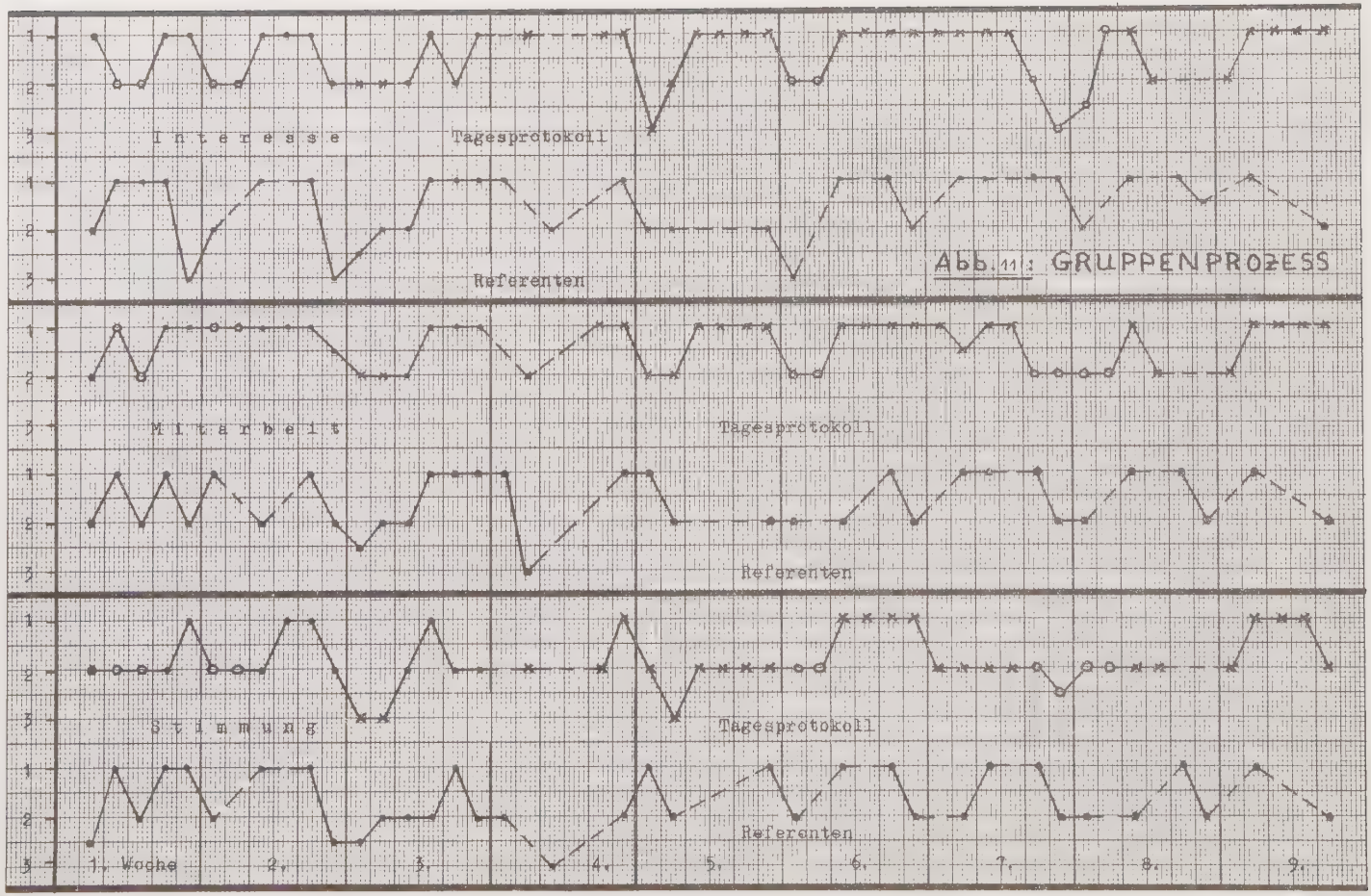


Abb. 11: GRUPPENPROZESS

Wird der Verlauf der drei Kurven untersucht, so zeigt sich in der oberen Kurve "Interesse" - von drei Abweichungen nach unten abgesehen - ein ausgeglichenes Bild (61,7 %: Stufe 1; 31,9 %: Stufe 2; 6,4 %: Stufe 3), dies trifft auch auf die mittlere Kurve "Mitarbeit" zu (61,7 %: Stufe 1; 38,3 %: Stufe 2). Auch hier wird deutlich, daß die Variablen "Interesse" und "Mitarbeit" inhaltlich untereinander in enger Verbindung zu sehen sind.
Die Stimmungskurve zeigt etwas mehr Schwankungen; sie verläuft überwiegend auf Stufe 2 (25,5 %: Stufe 1; 66 %: Stufe 2; 8,5 %: Stufe 3). Aus der Übersicht der Kurven läßt sich also insgesamt ein positives Bild in den Bereichen Interesse, Mitarbeit und Stimmung während des Kurses ablesen. Lediglich zu Beginn der fünften Kurswoche (vor der Osterpause) und gegen Ende der siebten Woche zeigen sich in allen drei Kurven etwas deutlichere, kurzfristige Schwankungen nach unten. Nach der fünften Woche mußte der Kurs für 14 Tage (Osterferien) unterbrochen werden, am Ende der siebten Woche wurde in der psychologischen Begleitung die Vorbereitung auf das Kursende und das Praktikum begonnen. Dieses könnte eine Erklärung dafür sein.

Der "Referentenbogen"

Die Kursbeurteilung der Dozentinnen und eines Dozenten erfolgte jeweils nach ihrer Unterrichtseinheit; sie wurde in einem "Referentenbogen" erfaßt, der inhaltlich mit dem Tagesprotokoll übereinstimmt, also eine Beurteilung bezüglich Interesse, Mitarbeit und Stimmung der Gruppe verlangt; darüberhinaus war es möglich, sich zu eventuellen Schwierigkeiten, Konflikten oder Besonderheiten sowie zu den überwiegend eingesetzten Arbeitsmethoden in der jeweiligen Einheit zu äußern.
Von diesen zusätzlichen Möglichkeiten wurde wenig Gebrauch gemacht, so daß eine Auswertung nicht erfolgen konnte. Insgesamt liegen von acht Dozentinnen und einem Dozenten Beurteilungen zu 35 Einheiten vor. Es fehlen - wegen der Besichtigungen und Vorträge in diesem Fach - die Einstufungen in "Institutionskunde" und die einer Dozentin.

Folgende Tabelle ermöglicht es, die Beurteilung beider Einstufungsgruppen zu vergleichen.

Tabelle 36: Kursbeurteilung durch Protokollantinnen und Dozentinnen

	Beurteilung durch:	
	Protokollantinnen	Dozentinnen
Bereich:	Beurteilte Einheiten: N = 47 %	Beurteilte Einheiten: N = 35 %
Interesse:		
sehr positiv	61,7	54,3
positiv	31,9	34,3
mittel	6,4	11,4
	100,0	100,0
Mitarbeit:		
sehr positiv	61,7	48,6
positiv	38,3	45,7
mittel	-	5,7
	100,0	100,0
Stimmung:		
sehr positiv	25,5	40,0
positiv	66,0	48,6
mittel	8,5	11,4
	100,0	100,0

Die Tabelle zeigt eine größere Streuung in den Beurteilungen der Dozentinnen. Das Urteil "sehr positiv" wird im Bereich Interesse und Stimmung weniger erteilt. Werden die Stufen "sehr positiv" und "positiv" zusammengefaßt, so zeigt sich eine leicht geringere Anzahl der Nennungen als bei den Protokollantinnen; entsprechend öfter (um fünf Prozentpunkte) wird die Beurteilung "mittel" genannt. Dasselbe Ergebnis zeigt sich auch im Bereich der Stimmung. Interessant ist hier, daß die Dozentinnen die Stimmung eher als "sehr positiv" erleben. Möglicherweise spielt hier auch die eigene Stimmung, das persönliche Engagement in der Stunde, mit in die Bewertung ein.

Werden die Kurven des Tagesprotokolls und des Referentenbogens miteinander verglichen, so zeigt sich ein unterschiedlicher Verlauf in den ersten fünf Kurswochen (bis zur dreiwöchigen Osterpause) und in den abschließenden vier Wochen. Aus Tabelle 37 geht hervor, daß mit Ausnahme des Merkmals "Mitarbeit" (in der Beurteilung durch das Tagesprotokoll) ab der sechsten Woche in allen Bereichen eine deutliche Zunahme der Stufe "sehr positiv" zu verzeichnen ist.

Tabelle 37: Beurteilung der Kursabschnitte durch die Protokollantinnen und die Dozentinnen

	Beurteilung durch:			
	1. - 5. Kurswoche		6. - 9. Kurswoche	
Bereich	Protokollant. N = 26 %	Dozent. N = 21 %	Protokollant. N = 21 %	Dozent. N = 14 %
Interesse:				
sehr positiv	57,7	47,6	66,7	64,3
positiv	38,5	38,1	23,8	28,6
mittel	3,8	14,3	9,5	7,1
	100,0	100,0	100,0	100,0
Mitarbeit:				
sehr positiv	65,4	47,6	57,1	50,0
positiv	34,6	42,8	42,9	50,0
mittel	-	9,6	-	-
	100,0	100,0	100,0	100,0
Stimmung:				
sehr positiv	19,2	38,1	33,3	42,8
positiv	69,2	42,8	61,9	57,2
mittel	11,6	19,1	4,8	-
	100,0	100,0	100,0	100,0

Es läßt sich demnach eine weitgehende Übereinstimmung des Kursverlaufs in der Beurteilung beider Gruppen feststellen. Die unabhängig voneinander urteilenden Personen ziehen damit eine insgesamt positive Bilanz des Kurses in Bezug auf den individuellen wie auch gruppenbezogenen Beitrag der Teilnehmerinnen.

5.6 Der Teilnehmererfolg (Abbrecher-Quote)

Es ist ein sehr bemerkenswertes Ergebnis, daß in den drei Modell-Kursen - im Gegensatz zu manchen von der Bundesregierung und den Ländern geförderten Projekten - keine Frau den Kurs verließ, weil ihr die Teilnahme nicht mehr lohnend erschien. Lediglich 4 Frauen (von 77) schieden vorzeitig aus:
Im Kurs 1982 verließ eine Frau bereits nach 14 Tagen den Kurs, da ihre Mutter schwer erkrankte und sie deren Pflege und Haushalt mitübernehmen mußte. Diese Aufgabe konnte sie mit dem Kurs zeitlich und kräftemäßig nicht vereinbaren.
Im Kurs 1979 beendete eine Frau den Kurs 14 Tage vor dem offiziellen Ende. Sie suchte eine Arbeitsstelle und da die Kursleitung eine Vermittlung nach Kursende nicht garantieren konnte, wollte sie - dadurch enttäuscht - "auf eigene Faust" einen Arbeitsplatz suchen.
Zwei Frauen haben bereits während des Kurses 1978 eine Ausbildung begonnen und eine Arbeitsstelle angetreten. Sie mußten Geld verdienen und wurden so schnell wie möglich mit Hilfe des Arbeitsamtes in eine Weiterbildungsmaßnahme und eine vakante Stelle vermittelt.

Dieses vorzeitige Verlassen der Kurse kann nicht als ein echtes "Abbrechen", als Ausdruck fehlenden Interesses oder mangelnden Durchhaltevermögens gewertet werden, es waren vielmehr äußere Gründe dafür verantwortlich.
Alle anderen Frauen nahmen bis zum letzten Tag an den drei Kursen teil, so daß eine Abbrecherquote von 0 zu verzeichnen war.

5.7 Zusammenfassung

Die Ergebnisse der in Abschnitt 5 dargestellten Bewährungskontrollen sollen noch einmal zusammengefaßt werden:

(1) Die Gegenüberstellung der Anfangsäußerungen der Teilnehmerinnen (Protokoll) und ihrer Rückmeldungen nach dem Kurs (Feedbackbogen) zeigen, daß die Motive ihrer Teilnahme und ihre Erwartungen an den Kurs in einem hohen Grad erfüllt werden. Die Äußerungen machen auch einen deutlichen Lerngewinn in Hinsicht auf die Kursziele sichtbar.

(2) Die Nacherhebung - als wichtigste Erfolgskontrolle - zeigte nach zwei bis drei Jahren, daß der Kurs einen großen Einfluß auf die weitere Lebensgestaltung der Frauen hatte. Er bewirkte Veränderungen in ihrem Verhalten (Berufstätigkeit, Ausbildung, Umschulung, Weiterbildung, Ehrenamt u.a.) und in ihrem Befinden (Sicherheit, Stimmung, Selbstvertrauen, Kontakte u.a.). Die Zustimmung zum Kurs ist außerordentlich hoch (90,7 %).

(3) Die Beurteilungen des Kurses 1982 durch voneinander unabhängige Einstufungen der Dozentinnen und Protokollantinnen zeigen einen positiven Gruppenprozeß hinsichtlich der Merkmale Interesse, Mitarbeit und Stimmung der Teilnehmerinnen. (Referentenbogen und Tagesprotokoll)

(4) Schließlich verzeichnen die Kurse "Neuer Start ab 35" sowohl in den Jahren 1978 und 1979 als auch im Kurs 1982 keine Abbrecherquoten (Teilnehmerlisten). Die Frauen besuchen das Lernangebot bis zum Ende.

Die Ergebnisse dieser Bewährungskontrollen aus ganz verschiedenen Perspektiven erlauben die Aussage, daß das Kursprogramm "Neuer Start ab 35" gute Erfolge nachweisen kann und sein Ziel erreicht: Der Kurs wird als Entscheidungshilfe von Frauen angenommen und in vielfältige Formen der Lebensgestaltung umgesetzt.

Jedoch wurde dem Kurs 1982 eine vergleichbare Kontrollgruppe zugeordnet, die das Lernangebot nicht absolvierte. Nur so konnte geklärt werden, ob jene Frauengruppe auch ohne Motivierung und Orientierung neue Lebensformen aufnimmt. Diese Kontrollgruppenuntersuchung wird als eine weitere Bewährungskontrolle in einem gesonderten Abschnitt dargestellt.

6. Die wissenschaftliche Begleitung des Kurses 1982[1]

6.1 Einleitung

In den Kursen 1978 und 1979 wurden - über die bereits berichteten Erhebungen hinaus - verschiedene Fragebogen eingesetzt. Mit ihrer Hilfe wurden Gruppenprozesse ausschnittweise erfaßt und in den Nachfolgestunden jeweils gemeinsam besprochen und analysiert. Dies ermöglichte den Teilnehmerinnen ein Bewußtwerden ihrer individuellen und sozialen Situation, half den Dozentinnen die Probleme und aktuelle Lage der Gruppe zu erkennen und stellte einen wichtigen Beitrag zur Überprüfung der Kurskonzeption dar. Die in den beiden ersten Kursen eingesetzten Untersuchungsverfahren bilden das methodische Ausgangsmaterial der wissenschaftlichen Begleitforschung des dritten Kurses, die hier dargestellt wird.
Um die Kursergebnisse miteinander in Beziehung setzen zu können, wurden diejenigen Verfahren, deren Einsatz sich in den ersten Kursen als nützlich und erfolgsunterstützend erwiesen hatten, im wesentlichen beibehalten; einige Erhebungsinstrumente wurden jedoch nicht wieder verwendet, da sich ihre Aussagekraft als zu gering erwiesen hatte. Alle Verfahren wurden überprüft und - soweit nötig - überarbeitet.

Bei der wissenschaftlichen Begleitung des dritten Modell-Projektes wurden von allen möglichen Gesichtspunkten der Bewährungskontrolle im Rahmen dieser Untersuchung vor allem drei Bereiche berücksichtigt:
Zur Fragestellung: ' W a s soll untersucht werden'
die Bereiche

- der Indikationsforschung: Die Frage nach der Auswahl und Motivation der Zielgruppe. Gibt es eine bestimmte Gruppe von Frauen in unserer Gesellschaft, die aufgrund einer ähnlichen Situation und Problemlage am Ende ihrer Familienphase einen solchen Kurs braucht?
- der Prozeßforschung: Die Frage nach dem Verlauf der Kurse. Was geschieht während der Kurse, welche inneren und äußeren Prozesse laufen ab und welche Veränderungen sind zu beobachten?

---

[1] An der wissenschaftlichen Begleitung waren Dr. Ellen Sessar-Karpp (hinsichtlich der Datenerhebung) und Dr. Rainer Hampel (hinsichtlich der Datenanalyse) beteiligt, um die Objektivität der Untersuchung zu gewährleisten.

- der Erfolgsforschung: Die Frage nach dem Ergebnis des Kurses. Welche Erfolge, bzw. Mißerfolge zeigen sich für die Teilnehmerinnen. Welche objektiven Effekte sind festzustellen?

Unter Berücksichtigung dieser drei Gesichtspunkte ist die Fragestellung: ' W i e soll untersucht werden'
zu klären.
Hierbei geht es um die Erarbeitung differenzierter Fragestellungen und eines Versuchsplans, der die einzelnen Schritte des methodischen Vorgehens festlegt.
Nach diesen Vorüberlegungen wird bei der Begleitforschung des dritten Kurses "Neuer Start ab 35" in sechs Schritten vorgegangen, die nachfolgend ausführlich beschrieben werden:
- Die Fragestellung der Untersuchung
- Entwicklung eines Versuchsplans
- Instrumente und Methoden der Untersuchung
- Zusammenfassung der Hypothesen
- Durchführung der Erhebungen
- Analyse und Interpretation der Ergebnisse

6.2 Die Fragestellung der Untersuchung

Die im ersten Teil dieser Arbeit deutlich gewordene psychosoziale Situation von Hausfrauen und "re-entry women" wurde auch in den beiden ersten Kursen erfahrbar: Viele Frauen nach der Familienphase begegnen dem vor ihnen liegenden Lebensabschnitt unsicher, manche mutlos. Sie sind sich weder ihrer eigenen Fähigkeiten bewußt noch wissen sie, welche Möglichkeiten der beruflichen bzw. sozialen Verwirklichung ihnen in der Gesellschaft offen stehen. Die oft geringe (oder nicht ausgesprochene) Anerkennung der in den hinter ihnen liegenden Jahren geleisteten Familienarbeit - Geburten, Pflege, Erziehung und Bildung der Kinder, Leben in Gemeinschaft und Auseinandersetzung mit einem Partner und den Kindern, Organisation eines Haushalts, u.v.m. - bedingt ein mangelndes Selbstbewußtsein vieler Frauen, das ihnen die Kontaktaufnahme und Neuorientierung außerhalb des häuslichen Rahmens erschwert oder sogar unmöglich macht. Eigene Bedürfnisse werden oft jahrelang verleugnet und zurückgestellt. Nicht wenige Frauen scheinen

unter Beschwerden zu leiden, die unter der Bezeichnung "Hausfrauensyndrom" zusammengefaßt werden (Richter 1974, Pross 1976, Gipser u.a. 1980). Sehr häufig wird von Konflikten im sozialen Umfeld berichtet.

Auf dem Hintergrund dieses Gesamteindrucks ergeben sich folgende leitende Fragestellungen für die wissenschaftliche Begleitung des Kurses 1982:

(1) Wie ist die soziale Situation dieser Frauengruppe?

(2) Aus welchen Motiven und mit welchen Erwartungen kommen sie in den Kurs?

(3) Wie ist die Situation der Frauen zu Beginn des Kurses bezüglich ihres psychischen und physischen Wohlbefindens?

(4) Wie steht es um die Lern- und Konzentrationsfähigkeit der Frauen?

(5) Welche Rolle spielt die Gruppe im Lern- und Erfahrungsprozeß der Teilnehmerinnen?

(6) Welche Veränderungen ergeben sich in den genannten Bereichen bei den Frauen während und nach Beendigung des Kurses?

(7) Gibt es unter den Frauen solche, die sich vom Durchschnitt der Frauen der Kursgruppe in den Bereichen (1) - (4) erheblich unterscheiden? Lassen sich z.B. Untergruppen erkennen, deren Erscheinungsbild von dem oben skizzierten in positiver oder negativer Weise abweicht?

Hier ist gedacht z.B. an:

- Frauen, die sich überdurchschnittlich kurz/lang der Familie ausschließlich gewidmet haben;
- Frauen, die überdurchschnittlich wenig/viele Kinder haben;
- Frauen, die über eine besonders hohe/geringe schulische und/oder berufliche Qualifikation verfügen;
- Frauen, deren Partner einen sozial anerkannten/sozial wenig anerkannten Beruf ausüben.

(8) Gelingt es Frauen in gleicher Lebenssituation, auch ohne Teilnahme an einem Kurs ihr Leben - im Sinne der Kursziele - neu zu gestalten, z.B. in eine Berufstätigkeit zurückzufinden?

Nicht alle hier aufgeführten Fragenkomplexe können in der Begleitforschung umfassend erhoben und analysiert werden, geht es doch in diesem Projekt in erster Linie darum, mit den betroffenen Frauen einen Kurs-

ablauf zu gestalten, der ihnen Entscheidungshilfe und persönliche Unterstützung in ihrer individuellen Lebenslage gewährt. Die wissenschaftliche Erforschung dieser Prozesse ist in diesem speziellen Fall diesen Aufgaben nachgeordnet, d.h. alle Instrumente und Forschungsmethoden müssen so ausgewählt und eingesetzt werden, daß sie den Ablauf des Kursprozesses nicht gefährden, sondern sich sinnvoll in die Gruppenarbeit einbeziehen lassen, um dem Gruppenlernprozeß zu nützen.

6.3 Entwicklung eines Versuchsplans

Wird von der Hypothese ausgegangen, daß der Kurs "Neuer Start ab 35" bei den Frauen positive Veränderungen bewirkt, die ohne die Teilnahme an diesem Kurs in dieser Form oder in diesem begrenzten Zeitraum nicht stattgefunden hätten, so liegt es nahe, eine mit der Kursgruppe vergleichbare Kontrollgruppe zusammenzustellen und sie mit den gleichen Instrumenten zu untersuchen. Auf diese Weise kann festgestellt werden, ob, in welchem Maß und in welcher Richtung sich in einem vergleichbaren Zeitabschnitt Veränderungen der Kontrollgruppe ergeben.
Aus ethischen Gründen ist es jedoch nicht vertretbar, Frauen, die sich in dieser Lebensphase vielfach unsicher fühlen, für eine wissenschaftliche Fragestellung aus ihrem familiären Bereich zu locken, dann aber alleine zu lassen. In diesem aktuellen Fall konnte das Problem dadurch gelöst werden, daß sich zu den öffentlichen Informationsabenden vor Beginn des Kurses über 40 Frauen meldeten, jedoch nur 20 von ihnen in einen Kurs aufgenommen werden konnten. Die Frauen, die an dem angekündigten Kurs nicht mehr teilnehmen konnten, wurden auf spätere Kurse verwiesen und gebeten, für einige Befragungen zur Verfügung zu stehen, die im Zusammenhang mit Frauen ihrer Lebenssituation wichtig seien.

Die Verteilung der Frauen auf zwei Gruppen richtete sich vor allem nach ihren soziobiographischen Daten. Es wurde versucht, hinsichtlich dieser Angaben zwei vergleichbare Gruppen zusammenzustellen. Allerdings wurde über diese Kriterien in Ausnahmefällen hinweggesehen, wenn Frauen aufgrund einer besonderen persönlichen Situation in den beginnenden Kurs aufgenommen werden mußten.
Der Versuchsplan ging nunmehr von der Untersuchung zweier weitgehend vergleichbarer Gruppen aus, einer

- Teilnehmergruppe, im folgenden "Kursgruppe" genannt (N = 20) und einer
- Kontrollgruppe, im folgenden "Wartegruppe" genannt (N = 20).

Die Kursgruppe absolvierte das Lernangebot von März bis Juni 1982, die Wartegruppe erhielt während der gleichen Zeit keinerlei Hilfe. Beide Gruppen sollten am Anfang, während und am Ende des Kurses mit den gleichen diagnostischen Verfahren untersucht werden, wobei die Kursgruppe intensiver und in allen Fragestellungen, die Wartegruppe jedoch nur mit einem Teil der Erhebungsinstrumente befragt werden konnte, da sie nicht zu sehr belastet werden sollte.

6.4 Instrumente und Methoden der Untersuchung[1]

Zur Überprüfung der leitenden Fragestellungen wurde zunächst auf diejenigen Materialien zurückgegriffen, deren Einsatz sich in den vorangegangenen Kursen bewährt und sich auch aus pädagogischer und psychologischer Sicht als günstig erwiesen hatte.

Überarbeitet und erheblich erweitert wurde der Personalbogen, da er die Grundlage für die Zusammenstellung der Gruppen nach soziobiographischen Merkmalen darstellt. Dieser Bogen wurde im persönlichen Gespräch mit jeder Frau an einem der Informationsabende ausgefüllt. Sofern weitere Informationen aus anderen Kontakten (tel. Anmeldung u.a.) vorlagen, wurden diese Angaben später in den Personalbogen aufgenommen.

Der Erhebungsbogen zu den Motiven und Erwartungen der Frauen wurde dem Fragebogen der Nacherhebung angeglichen, um die Aussagen der Frauen aller Gruppen zu diesen Fragen vergleichen zu können.

Psychologische Daten wurden in dreierlei Hinsicht erhoben:

Die Persönlichkeitsmerkmale der Frauen mit Hilfe des Freiburger Persönlichkeitsinventars (FPI) von Fahrenberg, Selg und Hampel (1973), das aktuelle psychische Befinden durch die Befindlichkeitsskala (Bf-S) von v. Zerssen (1976) und schließlich wurde der subjektiv wahrgenommene Gesundheitszustand der Frauen durch einen nur für diesen Zweck zusammengestellten Kurzfragebogen erfaßt. Er wurde in Anlehnung an Pross (1976)

---

[1] Alle für die vorliegende Arbeit selbst entwickelten Erhebungsinstrumente befinden sich im Anhang der Arbeit.

und die Freiburger Beschwerden-Liste (FBL) von Fahrenberg (1975) entwickelt.

Die Lern- und Konzentrationsfähigkeit wurde einmal durch den Aufmerksamkeits-Belastungstest (d2) von Brickenkamp (1975), zum anderen durch einen eigens entwickelten Fragebogen zu den "inneren Lernbedingungen" der Frauen geprüft.

Zur Erfassung der Lernerfahrungen innerhalb der Gruppe wurde die Einschätzungsskala zum Lern- und Gruppenprozeß von T. Brocher (1967), überarbeitet und gekürzt, eingesetzt.
Die Erfahrungen und Einstellungen der Frauen nach Abschluß des Kurses schließlich wurden in einem Feedbackbogen aufgenommen.
Die Wartegruppe wurde zusätzlich zu ihrer Situation als Hausfrau befragt, wobei die "Fragebogenskalen zur Erfassung der subjektiven Belastung und Unzufriedenheit von Hausfrauen" (SBUS-H) von V. Hodapp und G. Weyer (1980) angewandt wurde.

6.5 Zusammenfassung der Hypothesen

Vor der Darstellung der Durchführung der Untersuchung, der Ergebnisse und ihrer Interpretation sollen noch einmal die Hypothesen und die Instrumente ihrer Überprüfung dargestellt werden:

(1) Frauen, die sich zu einem Kurs "Neuer Start ab 35" anmelden, sind

eine bestimmte Gruppe in unserer Gesellschaft,	Testverfahren
- deren Lebenssituation vergleichbare soziale Daten aufweist	Soziobiographische Daten
- die weitgehend übereinstimmende Motive der Teilnahme und Erwartungen an den Kurs haben	Fragebogen nach Motiven und Erwartungen
- die sich psychisch wie physisch eher belastet fühlen (Phase des Übergangs, Unsicherheit, schwierige Lebenssituation)	FPI, Bf-S, Fragebogen zur Gesundheit
- deren Lern- und Konzentrationsfähigkeit nach langer Familienzeit abgenommen haben	d2, Fragebogen zu Lernbedingungen

(2) Nach der Absolvierung des Kurses finden in folgenden Bereichen Veränderungen statt:

Bereiche	in der Teilnehmergruppe	in der Kontrollgruppe	Verfahren
Im psychischen Befinden	ist eine Verbesserung zu erwarten	ist eine Verbesserung nicht zu erwarten	Bf-S Nacherhebung[1]
Im körperlichen Befinden	"	"	Fragebogen s.o. Nacherhebung
In der Belastung und Lebenszufriedenheit	"	"	SBUS-H Nacherhebung
In der äußeren Lebenssituation	ist eine Veränderung zu erwarten	ist keine Veränderung zu erwarten	Nacherhebung, Zwischenbefragung beider Gruppen

Im folgenden werden diese Hypothesen auf ihre Bestätigung oder ihre Widerlegung überprüft.

6.6 Durchführung der Erhebungen

Zur Überprüfung der zentralen Frage, inwieweit sich durch den Kurs bedingte Veränderungen bei den Frauen ergeben, war beabsichtigt, die Erhebungsbogen zum psychischen und physischen Befinden, zur Persönlichkeitsstruktur sowie zur Lern- und Konzentrationsfähigkeit zu Beginn und gegen Ende des Kurses einzusetzen. Leider mußte diese - eigentlich grundlegend wichtige - Planung teilweise aufgegeben werden. Skeptische Äußerungen der Teilnehmerinnen, "hier dauernd getestet zu werden" (Zitat), mahnten zur Behutsamkeit. Die Durchführung der Untersuchung stand unter dem Zwang, notwendige Befragungen mit einem harmonischen und für die Frauen wirkungsvollen Kursablauf in Einklang zu bringen.
Auch zeigte sich während des Kursverlaufs, daß das häufige Ausfüllen von Fragebogen die Aufmerksamkeit der Frauen von der eigentlichen Kursarbeit ablenken und letztlich den Kursablauf stören würde. Gemäß

[1] Da sich die erste Hypothese bestätigt hat und es sich bei allen Kursgruppen weitgehend um Stichproben aus derselben Population handelt, können die Ergebnisse der Nacherhebung der Kursgruppen 1978 und 1979 in die abschließende Interpretation miteinbezogen werden.

dem Ansatz der Handlungsforschung, die Forschung in unmittelbarer Beziehung zur Praxis durchzuführen und insofern auch für Rückwirkungen der praktischen Arbeit auf Fragestellungen und Forschungsmethoden offen zu sein, wurden in diesem Bereich die ursprünglichen Forschungsabsichten den Gegebenheiten des Kurses angepaßt. So konnten der FPI und der Fragebogen zur Gesundheit nur einmal vorgelegt werden. Die Befindlichkeitsskalen (Bf-S) und der Aufmerksamkeits- und Belastungstest (d2) wurden mehrmals eingesetzt; sie konnten ohne großen Zeitaufwand bearbeitet werden und erwiesen sich zur Reflexion der Gruppe als günstig. Insofern dienten diese Bogen unmittelbar der Arbeit im Kurs.

Alle Bogen wurden anonym ausgefüllt, sie wurden jedoch von den Frauen mit einem persönlichen Kennzeichen versehen, so daß sich zum einen bei den Befindlichkeitsskalen ein individueller Verlauf nachzeichnen ließ, zum anderen jede Frau während des Kurses ihre persönlichen Ergebnisse erfragen konnte.
Der Wartegruppe wurden die Testunterlagen nach einer telefonischen Ankündigung und mit genauen Anweisungen zu entsprechenden Zeiten zugesandt. Nach Beendigung des Kurses wurden alle Frauen dieser Gruppe zu einem Gespräch eingeladen. Sie wurden gebeten, den Bf-S noch einmal auszufüllen und mitzuteilen, ob sich in den vergangenen Monaten - während die Kursgruppe zusammen arbeitete - in ihrer Lebenssituation etwas verändert habe. Den nicht anwesenden Frauen - der Termin lag kurz vor den Sommerferien - wurde der Bf-S und die entsprechenden Fragen mit der Bitte um Rücksendung zugeschickt.

Nach Abschluß des Kurses wurden alle Informationen verschlüsselt auf Datenträger übertragen. Mit Hilfe des Statistikprogrammsystems für die Sozialwissenschaften (SPSS-8) wurden Häufigkeitsauszählungen, Kreuztabellierungen und Signifikanzberechnungen, soweit die Daten dies zuließen, durchgeführt. Weitere Verfahren konnten wegen der zu geringen Gruppengröße nicht angewendet werden.

Übersicht über die Fragestellungen, Erhebungsinstrumente und Zeitpunkte ihres Einsatzes

Untersuchungsbereich	Erhebungsinstrument	Einsatzzeitpunkt	Untersuchungsgruppen: (Kursgruppe, Wartegruppe, beide Gruppen)
Soziobiographische Daten	Personalbogen*	Informationsabend (vor Kursbeginn)	beide Gruppen
Motive für Kursteilnahme und Erwartungen an den Kurs	Fragebogen*	Erster Kurstag (vor Beginn der ersten Einheit)	Kursgruppe
Persönlichkeitsmerkmale	J.Fahrenberg, H.Selg, R.Hampel: Freiburger Persönlichkeitsinventar (FPI-K, Hogrefe-Verlag 1973)	4. Kurswoche	beide Gruppen
Psychisches Befinden	D.v.Zerssen: Befindlichkeitsskalen Bf-S (Beltz-Verlag 1976) *	Erster Kurstag; 5. Kurswoche; 8. Kurswoche; Abschlußbesprechung (nach dem Praktikum)	beide Gruppen (die Wartegruppe nur zu Beginn und am Ende der Erhebungsphase)
Körperliches Befinden	Fragebogen zum Gesundheitszustand	Erster Kurstag (vor Beginn der 1.Einheit)	beide Gruppen
Lern-, Konzentrationsfähigkeit	R.Brickenkamp: Aufmerksamkeits-Belastungstest (d2), (Beltz-Verlag 1975)	2. Kurswoche 9. Kurswoche	Kursgruppe

* Die gekennzeichneten Fragebogen wurden in derselben oder in vergleichbarer Fassung bereits in den vorangegangenen Kursen 1978 und 1979 eingesetzt.

Fortsetzung der Übersicht:

Untersuchungsbereich	Erhebungsinstrument	Einsatzzeitpunkt	Untersuchungsgruppe: (Kursgruppe, Wartegruppe, beide Gruppen)
Gruppenprozeß	T.Brocher: Einschätzungsskala zum Lern- und Gruppenprozeß (entnommen T.Brocher: Gruppendynamik und Erwachsenenbildung 1967)*	4. Kurswoche	Kursgruppe
Situation als Hausfrau	G.Weyer, V.Hodapp: Fragebogenskalen zur Erfassung der subjektiven Belastung und Unzufriedenheit von Hausfrauen, 1980 (SBUS-H)	Kursmitte	Wartegruppe
Beurteilung des Kurses durch die Frauen	Feedback-Fragebogen*	Abschlußbesprechung	Kursgruppe
Kursverlauf aus der Sicht der Dozenten	Referentenbogen	nach jeder Unterrichtseinheit	ausgefüllt von der jeweiligen Dozentin/dem Dozenten
Kursverlauf aus der Sicht der wissenschaftlichen Begleitung	Tagesprotokollbogen	täglich	ausgefüllt von einem Mitglied der Projektgruppe

6.7 Analyse und Interpretation der Ergebnisse

6.7.1 Die soziale Situation der Frauen

Die soziobiographischen Angaben der Frauen, die an den Freiburger Kursen teilnahmen bzw. sich dafür interessieren, wurden in Abschnitt 2.2. beschrieben. An dieser Stelle sollen lediglich diejenigen Angaben, die für die Teilnehmerinnen besonders aufschlußreich sind oder im Laufe der Kurse kleine Veränderungen erfahren haben, noch einmal aufgegriffen und diskutiert werden. Statistisch signifikante Unterschiede zwischen der Kurs- und der Wartegruppe in den soziobiographischen Angaben wurden nicht festgestellt. Die Auswertung der Daten zeigte, daß die Frauen in ihren soziobiographischen Daten insgesamt eine homogene Gruppe bilden; Untergruppen sind zu klein und gestatten keine statistischen Berechnungen und weiterführende Interpretationen.

Bei der Angabe des Familienstandes zeigen sich jedoch einige kleine Hinweise zu den Gruppen: So berichten die Frauen aus der Wartegruppe am wenigsten über Scheidungen und Trennung vom Partner. Sind in den beiden ersten Kursen vier von fünf Frauen verheiratet (79 %) und lebt nur etwa jede siebte Frau getrennt oder geschieden (14 %), so sind in der Kursgruppe etwa zwei Drittel der Frauen verheiratet (65 %) und ca. ein Drittel (30 %) getrennt lebend oder geschieden. In der Wartegruppe hingegen sind 85 % der Frauen verheiratet, lediglich 10 % getrennt/geschieden (die übrigen Frauen sind verwitwet).
Dieser Unterschied erklärt sich damit, daß das Verhältnis der Frauen der Kursgruppe zu ihren Partnern während der Kurse vielfach von den Frauen angesprochen und dadurch in einigen Fällen deutlich wurde, daß die Frauen zwar "verheiratet" angeben, aber in der Tat doch vom Partner getrennt leben oder im Begriff sind auseinanderzugehen. Diese persönlichen Erkenntnisse, die nicht bei einem Gespräch am Informationsabend zu erreichen sind, fehlten bei der Wartegruppe. Es war daher nicht auszuschließen, daß auch in dieser Gruppe mehr Partnerschaftsprobleme zu finden sind.

Diese Vermutung hat sich bei der späteren Durchführung des Kurses 1983 (Wartegruppe) bestätigt. Nach den Erfahrungen in allen Kursen ist das Zusammenleben zwischen den Partnern für die Frauen in dieser Lebensphase

ein sehr wichtiger Bereich der Auseinandersetzung (siehe auch Lowenthal u.a. 1976). Sogenannte "Partnerschaftskrisen" werden häufig berichtet.

Auch hinsichtlich des Bildungsgrades der Frauen, gemessen an ihrer schulischen und beruflichen Laufbahn, führen Signifikanzberechnungen für die Kurs- und die Wartegruppe nicht zu bedeutsamen Unterschieden.

Die folgende Tabelle ermöglicht einen Vergleich zwischen den Frauen aller Kurse bzg. ihrer schulischen und beruflichen Bildung.

Tabelle 38: Schulabschluß der Frauen aller Kurse in Prozenten

Schulabschluß	Kurs 1978 (N=28) %	Kurs 1979 (N=29) %	Kurs 1982 (N=20) %	Wartegruppe (N=20) %
Hauptschule	53,6	58,6	60,0	35,0
Realschule und Mittlere Reife (Gymn.)	39,3	37,9	30,0	50,0
Abitur	7,1	3,5	10,0	15,0

Die Tabelle zeigt lediglich Abweichungen in der Wartegruppe, die durchschnittlich höhere schulische Abschlüsse erreicht hat als die Frauen der durchgeführten Kurse. Dieser Unterschied kann nicht schlüssig erklärt werden; möglicherweise hängt er mit dem durchschnittlich etwas jüngeren Alter der Wartegruppe zusammen, eventuell auch mit der Verteilung der Frauen auf beide Gruppen. Der Vergleich der Schulabschlüsse in den drei durchgeführten Kursen 1978 bis 1982 zeigt je eine leichte Zunahme von Frauen mit weniger qualifiziertem bzw. höher qualifiziertem Schulabschluß. Werden diese Angaben mit amtlichen Statistiken zum allgemeinen und beruflichen Bildungsabschluß verglichen, so wird deutlich, daß in den Freiburger Kursen Frauen mit Hauptschulabschluß etwas unter-, mit mittlerem und höherem Schulabschluß etwas überrepräsentiert sind (Bundesminister für Bildung und Wissenschaft 1981).

In den Angaben der Frauen zu ihrer beruflichen Ausbildung (s.Tabelle 21) zeigen sich ebenfalls in den einzelnen Kursen kleinere Unterschiede. Eine deutliche Zunahme ist bei den Sozial- und Erziehungsberufen, eine

Abnahme bei den allgemeinen Dienstleistungen einfacherer Art festzustellen. Interessant ist auch das Auftreten von Frauen ohne Beruf in den Kursen 1979 und 1982. Hier wird eine besondere Problemgruppe der Jahrgänge um die 40 deutlich, über die weitere Informationen eingeholt werden müßten.

Die Schichtzugehörigkeit kann u.a. über den eigenen Beruf bzw. den des Partners bestimmt werden. Einen Überblick hierüber gibt die folgende Tabelle:

Tabelle 39: Soziale Schichtzugehörigkeit der Frauen (definiert durch Schulbildung und Beruf) und ihrer Partner - P - (definiert durch Beruf) in Prozenten

Soziale Schicht	Kurs 1978		Kurs 1979		Kurs 1982		Wartegruppe	
	Frauen N=28	P N=24	Frauen N=29	P N=23	Frauen N=20	P N=20	Frauen N=20	P N=18
Obere Schichten O + OM	7,2	20,8	3,4	8,7	10,0	30,0	15,0	33,3
Mittlere Mittelschicht	21,4	58,4	13,8	65,2	15,0	40,0	40,0	44,4
Untere Mittelschicht	50,0	20,8	65,5	26,1	55,0	20,0	40,0	16,7
Unterschichten	21,4	-	17,3	-	20,0	10,0	5,0	5,6

Aus der Tabelle wird ersichtlich, daß die meisten Frauen aufgrund ihrer eigenen Bildungsposition eher der unteren Mittelschicht zuzurechnen sind. Wird die Schichtzugehörigkeit über den Beruf des Partners definiert, so sind die Teilnehmerinnen überwiegend der mittleren bzw. oberen Mittelschicht zuzuordnen. Wie bekannt steigen Frauen vielfach durch den Beruf ihres Mannes gesellschaftlich auf, was jedoch zu einem erheblichen Problem werden kann, wenn die Frauen aufgrund von Trennung, Scheidung oder Tod des Ehepartners auf ihre eigene, weniger anerkannte berufliche Position zurückgreifen müssen. Diese Situation wird zusätzlich dadurch noch nachteiliger, daß die Frauen im allgemeinen über eine nicht allzulange Berufserfahrung verfügen und diese in manchen Fällen bis zu 20 Jahren und mehr zurückliegt.

Ausgehend von den soziobiographischen Daten von 97 Frauen aus 4 Gruppen kann zusammenfassend ausgesagt werden, daß es sich - von kleinen abweichenden Tendenzen in der Wartegruppe abgesehen - um eine vergleichbare

und klar beschreibbare Frauengruppe in unserer Gesellschaft handelt, die Unterstützung in ihrer so definierten Lebenssituation sucht.

Auch die Frage, aus welchen Motiven und mit welchen Erwartungen die Frauen zu den Kursen kommen, kann für alle Gruppen übereinstimmend beantwortet werden. Die Motive der Teilnahme werden im Abschnitt 5 ausführlich dargestellt, die Erwartungen an den Kurs 1982 beziehen sich vorwiegend auf zwei Bereiche:

(1) auf die eigenen Möglichkeiten und Fähigkeiten der Teilnehmerinnen:
Diese Frage ist für die Frauen am wichtigsten: 95 % von ihnen möchten sich darüber klar werden, welche Möglichkeiten sich ihnen in nächster Zukunft bieten; 85 % möchten herausfinden, wo eigentlich ihre Fähigkeiten liegen und möchten sich selbst besser kennenlernen. Sich selbst auch vor anderen sicher darstellen und eine eigene Meinung vertreten zu können, ist die Erwartung von 75 % bzw. 60 % der Frauen.
In diesen Erwartungen wird deutlich, wie sehr die Frauen während der Familienphase die Entwicklung und Pflege ihrer eigenen Interessen, Fähigkeiten und Bedürfnisse zurückstellen. Für ihr psychisches Wohlbefinden kommt es nun entscheidend darauf an, dies nachzuholen und aufzuarbeiten (siehe auch Gilligan 1982);

(2) auf die Möglichkeiten des "richtigen" Umgangs mit den herangewachsenen Kindern und dem Partner:
Mit den Kindern besser "zurechtkommen" zu können, ist eine Erwartung, die 50 % der Frauen an den Kurs herantragen; 40 % liegt daran, mit ihrem Partner besser sprechen zu lernen. Die selbständigen Kinder brauchen in vielerlei Hinsicht nicht mehr nur eine Mutter, sondern auch eine Partnerin, Kameradin. Um diese Rolle auszufüllen, bedarf es einer entwicklungsfähigen Persönlichkeit, die nicht nur überwiegend geben muß - wie eine Mutter kleiner Kinder -, sondern auch Forderungen stellen sollte und Gesprächspartner sein kann. Hierzu ist Selbstbewußtsein ebenso notwendig wie die Fähigkeit zu argumentieren und auch eigene Interessen sowie Argumente der Öffentlichkeit in den Umgang miteinzubringen und zu vertreten. Diese Erwartungen können als Hinweis auf mögliche Konflikte in der Familie gedeutet werden.

6.7.2 Die psychologischen Variablen

Verschiedene Untersuchungen stellen fest, daß nicht wenige Frauen, die sich jahrelang überwiegend oder ausschließlich um ihre Familien gekümmert haben, einen psychophysisch unausgeglichenen Gesamtzustand aufweisen. Delius (1966) spricht von einem "psychovegetativen Syndrom", Pross (1976) von einem Frauensyndrom, Gipser und Stein-Hilbers (1980) fassen die häufigen Leiden der Frauen zwischen etwa 30 und 55 Jahren als "Hausfrauensyndrom" zusammen. Da sich in den Kursen 1978 und 1979 zeigte, daß diese Aussagen auch für einen großen Teil der Teilnehmerinnen zutraf, wurde diesen Fragen im Kurs 1982 intensiver nachgegangen. Jedoch mußte auch hier berücksichtigt werden, daß die Frauen selbst und der Verlauf des Programms durch zu häufige Tests nicht belastet oder gar gestört werden durften.

Zur Beschreibung der Persönlichkeitsmerkmale der Frauen, hier insbesondere der Frage nach ihrer allgemeinen psychischen Belastbarkeit und Gestimmtheit, wurde das Freiburger Persönlichkeitsinventar (Fahrenberg u.a. 1973) verwendet. Da es sich hierbei um eine relativ zeitraubende Befragung handelt, konnte dieser Test nicht wiederholt werden. Um jedoch eine mögliche Veränderung im psychischen Befinden der Frauen im Laufe des Kurses festhalten zu können, wurden die Befindlichkeitsskalen von D.v.Zerssen ausgewählt, deren Fragestellung für diese Untersuchung geeignet ist, und die sich auch ohne großen Zeitaufwand (in etwa fünf Minuten) bearbeiten lassen. Dieser Test wurde im Verlauf des Kurses viermal eingesetzt.[1]

---

[1] Der erste Bogen wurde von der Kursgruppe am Morgen vor Kursbeginn ausgefüllt und fragte nach ihrer Stimmung in den letzten vier Wochen. Der zweite Bogen wurde am Ende der 5. Kurswoche, unmittelbar vor der Osterpause, der 3. und 8. Kurswoche, also eine Woche vor dem Ende der Motivationsphase bzw. der Praktikumszeit, eingesetzt. Den letzten Bogen bearbeiteten die Frauen am Tag der Abschlußbesprechung, unmittelbar nach Beendigung des Praktikums. Die Bögen 2 - 4 waren bezüglich der erfragten Inhalte mit dem ersten identisch, bezogen sich jedoch jeweils auf die aktuelle Stimmungslage der Frauen.
Die Wartegruppe beantwortete den Fragebogen nur am Anfang und am Ende der Kurszeit.

Die Persönlichkeitsmerkmale der Teilnehmerinnen

Das Freiburger Persönlichkeitsinventar (FPI) ist ein Persönlichkeitstest, der zur Diagnostik einiger wichtiger Eigenschaftsbereiche dienen kann. Die in ihm enthaltenen Fragen beziehen sich auf Befinden und Verhalten, Einstellungen, Gewohnheiten und körperliche Beschwerden. Die wichtigsten Dimensionen werden in den folgenden neun Skalen erfaßt:

FPI	1 (Nervosität)	5 (Geselligkeit)	9 (Offenheit)
	2 (Aggressivität)	6 (Gelassenheit)	E (Extraversion)
	3 (Depressivität)	7 (Dominanzstreben)	N (Emotionale Labilität)
	4 (Erregbarkeit)	8 (Gehemmtheit)	M (Männl./Weibl. Selbstbild)

Für diese Untersuchung wurde die FPI-Kurzform verwendet - um die Teilnehmerinnen mit den 212 Fragen der Gesamtform nicht zu überfordern - und ihnen unter Auslassung der Skalen 2 (Aggressivität) und 7 (Dominanzstreben) zur Beantwortung vorgelegt. Die Kursgruppe füllte den Fragebogen in der vierten Kurswoche aus, der Wartegruppe wurde er in der entsprechenden Zeit nach Hause zugesandt und um Rücksendung gebeten (N=20 + 20 = 40).

Ergebnisse:

(1) Um Kursgruppe und Wartegruppe miteinander vergleichen zu können, sollte festgestellt werden, ob beide Gruppen in ihren Persönlichkeitsprofilen große Unterschiede aufweisen. Dieses ist nicht der Fall: Es besteht - auf die Mittelwerte beider Gruppen bezogen - kein statistisch gesicherter Unterschied in den verwendeten zehn Skalen des FPI-K, d.h. die Gruppen stammen in dieser Hinsicht aus derselben Population.

Tabelle 40: Mittelwert-Vergleiche im FPI-K

	Kursgruppe N = 20		Wartegruppe N = 19		t-Tests	
FPI-K	M	S	M	S	P	Signifikanz
1. Nervosität	3,32	2,08	2,50	1,82	0,20	keine
3. Depressivität	4,26	2,40	3,35	2,06	0,21	"
4. Erregbarkeit	3,79	2,32	3,60	2,74	0,82	"
5. Geselligkeit	4,11	1,73	3,60	1,88	0,39	"
6. Gelassenheit	2,32	1,83	3,30	2,06	0,12	"
8. Gehemmtheit	3,68	1,83	3,30	2,23	0,56	"
9. Offenheit	3,05	1,62	2,95	1,32	0,83	"
E Extraversion	2,95	1,62	2,50	1,70	0,41	"
N Emotionale Labilität	4,00	2,19	3,80	2,04	0,77	"
M Männl./Weibl. Selbstbild	1,84	1,68	2,85	1,84	0,08	"

(t-Test für unabhängige Stichproben; M = Mittelwert, S = Standardabweichung)

(2) Weiterhin besteht die Frage, ob die Teilnehmerinnen an einem Kurs "Neuer Start ab 35" von der Normstichprobe des FPI-K (Frauen im Alter zwischen 31 und 50) abweichen. Hier zeichnen sich - wie die folgende Tabelle zeigt - einige Unterschiede ab, die jedoch aus methodischen Gründen nicht einwandfrei zu prüfen sind.[1]

Tabelle 41: Mediane der beiden Gruppen im Vergleich

		Normen Frauen 31-50	Kursgruppe
FPI-K	1 Nervosität	3,55	3,62
	3 Depressivität	3,36 →	4,33
	4 Erregbarkeit	3,62	4,00
	5 Geselligkeit	4,05	4,37
	6 Gelassenheit	3,40 →	2,33
	8 Gehemmtheit	3,86	3,75
	9 Offenheit	3,18	3,00
	E Extraversion	3,19	3,37
	N Emotionale Labilität	3,65 →	4,66
	M Männl./Weibl. Selbstbild	2,17 →	1,40

Bemerkenswert sind die - als Hinweise zu deutenden - Unterschiede in den Skalen 3, 6, N und M. Die Frauen der Kursgruppe stellen sich gegenüber der Normgruppe als "niedergedrückter, stimmungslabiler, weniger gelassen und eher verzagt" dar. Sie haben weniger Selbstvertrauen und einige von ihnen befinden sich in "krisenhafter" Verfassung. Dieses Bild stimmt in hohem Maße mit ähnlichen Befunden durch andere Verfahren überein und zeigt, daß es sich um eine Frauengruppe mit besonderen Merkmalen handelt: Wenn sich die Frauen der Kursgruppe im Vergleich zur Testnorm als labiler und verstimmter beschreiben, so ist dieses Ergebnis eine eindrucksvolle Bestätigung für ihren Wunsch, Unterstützung zu suchen und ihre Lebenssituation zu verändern.

---

[1] In der Handanweisung des FPI stehen als Vergleichswerte für die Kurzform nur die Quartilwerte (Q 1/Mdn/Q 3, S.116) zur Verfügung. Aus methodischen Gründen wurden für diese Testform keine Mittelwerte als Vergleichsmöglichkeit zur Verfügung gestellt. (Begründung im Manual S.37). So kann ein Vergleich hier nur auf die Medianwerte bezogen werden. Eine statistische Prüfung wird deshalb nicht vorgenommen.

Die psychische Befindlichkeit der Frauen im Kursverlauf (Bf-S)

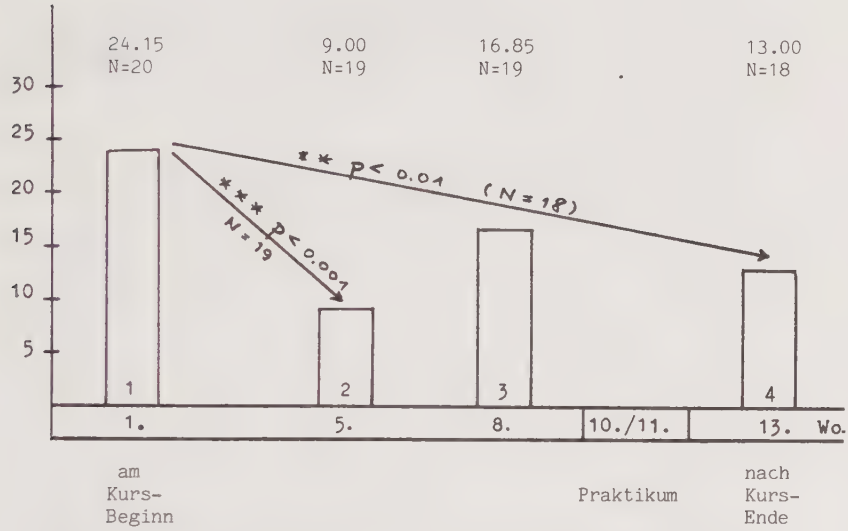
Die Skalen von v.Zerssen (1976) erfassen die Selbsteinschätzung des jeweiligen Befindens. Die Teilnehmerin muß sich zwischen zwei Eigenschaftspaaren - z.B. glücklich/unglücklich; frisch/matt - (oder einer Spalte "weder - noch") entscheiden. Die einzelnen Antworten (Punkte) werden zu einem Gesamtwert zusammengefaßt, der zwischen 0 und 56 betragen kann und einen Hinweis auf das Gesamtbefinden liefert. Schematisch könnte man nach v.Zerssen eine grobe Gliederung vornehmen und die folgenden Bereiche unterscheiden: 0-6 gehobenes (euphorisches) Befinden, 7-16 ausgeglichen, 17-26 bedrückt, 27-41 leicht und mäßig depressiv, 42-56 ausgesprochen depressiv.

Ergebnisse:

Von der Wartegruppe konnten leider nicht alle Bf-S Fragebogen zurückgewonnen werden. Einige Frauen waren sehr enttäuscht, daß sie nicht an einem Kurs teilnehmen konnten; es war deshalb schwierig, sie zu einer Mitarbeit zu gewinnen, ohne daß sie unmittelbar "etwas davon haben". Der Mittelwert zu Anfang des Zeitraums beträgt 21.0 Punkte (S = 12.1, Spannweite 1-38) und zu Ende des Zeitraums 15.8 Punkte (S = 15.7, Spannweite 0-56). Sie beruhen einmal auf N = 12 und einmal auf N = 19 Frauen. Es läßt sich jedoch feststellen, daß im Durchschnitt ein eher bedrücktes Gesamtbefinden vorherrscht, welches sich im Beobachtungszeitraum nur wenig verbessert. Zum Vergleich kann der statistische Normwert für 988 Frauen zwischen 20 und 64 Jahren herangezogen werden, der nach v.Zerssen 11 Punkte beträgt.

Demgegenüber ist in der Kursgruppe eine sehr deutliche Verbesserung des Gesamtbefindens festzustellen: von durchschnittlich eher bedrückt (24.2 Punkte, S = 17.0, Spannweite 0-52 bei N = 20) am Anfang des Kurses zu ausgeglichen am Ende (13.0 Punkte, S = 10.0, Spannweite 0-41 bei N = 18). Von besonderem Interesse ist die Darstellung der Befindens-Veränderungen während des Kursbesuches:

Abbildung 12: Veränderung des Befindens (Bf-S) während der Teilnahme am Kurs



(niedrige Werte entsprechen gutem Befinden; Mittelwertvergleich mit t-Test für abhängige Stichproben)

In dieser Abbildung wird noch einmal deutlich, daß die Frauen der Kursgruppe ihr psychisches Befinden in den letzten vier Wochen vor Kursbeginn als eher bedrückt einstufen, ihre Werte für diesen Zeitraum liegen am höchsten. Während der ersten Kurswochen verbessert sich die Gesamtstimmung sehr signifikant und die Frauen sind in der fünften Kurswoche im Durchschnitt in "guter Stimmung". Die Werte bei der dritten Erhebung in der achten Kurswoche haben sich leicht verschlechtert, liegen aber noch im Bereich "ausgeglichen". Zu diesem Zeitpunkt steht das Ende der Motivationsphase und der Beginn des Praktikums bevor: der Schritt nach "draußen" ist zwar auf vielerlei Weise vorbereitet worden, dennoch zeigen viele Frauen deutlich auch in Diskussionen und persönlichen Gesprächen Unsicherheiten und Ängste bezüglich der Bewährung im Praktikum. Die letzte Erhebung des Befindens geschieht nach abgeschlossenem Praktikum und einwöchiger Pause (Pfingsten). Die allgemeine Stimmungs-

lage hat sich eingependelt und liegt im oberen Bereich von "ausgeglichen". Auch zwischen der ersten und vierten Erhebung läßt sich ein sehr signifikanter Unterschied feststellen.
Der Verlauf des psychischen Befindens während des Kurses wird auf andere Weise noch einmal in Tabelle 42 dargestellt: Sie zeigt die prozentualen Anteile der Teilnehmerinnen aufgegliedert nach den groben Stimmungsbereichen.

Tabelle 42: Die Befindlichkeitsskala Bf-S : ein Vergleich zwischen den Werten der Kursgruppe und dem Normbereich

Zeitpunkt Befindens-bereich	1 (N=20) %	2 (N=19) %	3 (N=20) %	4 (N=18) %	Normbereich (N=988) Frauen von 20-64 Jahren
gehobene Stimmung 0 - 6 Punkte	20,0	47,4	35,0	27,8	27,1
ausgeglichene Stimmung 7 - 16 Punkte	20,0	36,8	30,0	44,4	40,4
bedrückte Stimmung 17 - 26 Punkte	15,0	10,5	5,0	22,2	22,6
leicht und mäßig depressive Stimmung 27 - 41 Punkte	25,0	5,3	20,0	5,6	8,5
ausgesprochen depressive Stimmung 42 - 56 Punkte	20,0	0	10,0	0	1,4
	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Es zeigt sich, daß - abgesehen von der ersten Erhebung - der Anteil der positiv gestimmten Frauen des Kurses deutlich über dem Normbereich liegt. Die individuellen Verläufe zeigen, daß bei 14 (=70 %) Frauen eine Verbesserung des Gesamtbefindens vom Anfang bis zum Ende des Kurses festzustellen ist, bei 4 Frauen keine deutliche Veränderung und bei 2 Frauen ergab sich eine Veränderung zu negativem Befinden. Zu den 4 Frauen, die keine Veränderung zeigen, ist zu sagen, daß sie ihr Befinden von vornherein als sehr positiv oder zumindest als ausgeglichen beschrieben hatten, also eine Verbesserung kaum erwartet werden konnte.

Die beiden Frauen, deren Befinden sich verschlechterte, berichteten am Erhebungstag unaufgefordert, daß sie gerade in ihren Familien spezielle Sorgen hätten und es ihnen daher im Augenblick schlecht gehe. Insofern darf dieser Wert nicht überinterpretiert werden. Insgesamt verdeutlicht die Tabelle die positiv motivierende und befindlichkeitsverbessernde Wirkung der gemeinsamen Kursarbeit.

Neben anderen Faktoren ist für das Gelingen des Kurses der Zusammenhalt innerhalb der Gruppe entscheidend. In der vierten Woche - etwa in der Kursmitte - wurden den Frauen die Einschätzungsskalen zum Lern- und Gruppenprozeß (nach T. Brocher 1967) in leicht veränderter und gekürzter Fassung vorgelegt. Mit dieser Skala wird das Gefühl in der Gruppe, die Möglichkeit, sich selbst einzubringen, Meinungen, auch abweichende, zu äußern und durch die Gruppe Hilfe zu bekommen, erhoben. Der Antwortbereich erstreckt sich von einem negativen Pol 1 bis zu einem positiven Pol 7. Die folgende Tabelle zeigt die Stellungnahmen der Kursgruppe in diesem Bereich:

Tabelle 43: Beurteilung des Gruppengefühls durch die Frauen (N=18)

Gruppenprozeß	negativ	ziemlich negativ	etwas mehr negativ als positiv	weder - noch	eher positiv	zieml. positiv	ganz positiv
	%	%	%	%	%	%	%
Gefühl in d.Gruppe (I)					16,7	50,0	33,3
Anhören abweichender Ansichten (II)				5,6	38,9	38,9	16,7
Freies Gefühl den Frauen gegenüber(III)					38,9	50,0	11,1
Aufgenommenheit in der Gruppe (IV)				11,1	11,1	55,6	22,2
Hilfe, wenn nötig (V)				11,1	22,2	33,3	33,3
Mitwirkung in der Gruppe (VI)			5,6	11,1	5,6	50,0	27,8

Die Angaben zeigen keine Besetzung im negativen Bereich. Die überwiegende Mehrzahl der Frauen fühlt sich allgemein wohl in der Gruppe

(Merkmal I), nicht eingeengt (Merkmal III), jedoch ist zu diesem Zeitpunkt (der Test fand in der vierten Woche des Kurses statt) die völlige Aufnahme und Mitwirkung aller Frauen in der Gruppe noch nicht erreicht (Merkmale IV und VI), was in den Gruppengesprächen zu einem späteren Zeitpunkt auch klar formuliert wird. Hierzu mag auch beitragen, daß "anders sein", "eine andere Meinung äußern" (Merkmal II) von der Gruppe noch nicht voll akzeptiert zu sein scheint bzw. die jeweiligen Frauen noch nicht den Mut, das Selbstbewußtsein haben, ihre Meinungen so einzubringen, daß alle Gruppenmitglieder damit umgehen können.

Leider war es auch aus den oben genannten Gründen nicht möglich, diesen Gruppenbildungsprozeß, der, wie die Angaben zeigen, sich bereits bis zur vierten Kurswoche überwiegend positiv entwickelt hatte, durch weitere Erhebungen zu begleiten. Als Ergänzung hierzu sei jedoch auf die Urteile der Frauen über den Kurs und die Gruppe im "Feedbackbogen" (Abschnitt 5) hingewiesen.

6.7.3 Der subjektiv wahrgenommene Gesundheitszustand der Frauen

Mit Hilfe eines "Fragebogens zur Gesundheit" wurde versucht, die körperlichen Beschwerden der Frauen zu erfassen. Bei der Untersuchung dieses Bereichs geht es nicht um die Feststellung medizinisch-diagnostischer Befunde. Vielmehr soll der gesundheitliche Zustand der Frauen dargestellt werden, so wie sie ihn selbst erfahren und angeben.

Bei den Teilnehmerinnen der Kurse lassen sich Beschwerden ausmachen, unter denen sie am häufigsten leiden. Es sind dies: Kreuzschmerzen, Schlafstörungen sowie Migräne und Kopfschmerzen, bei der Kursgruppe zusätzlich Herzbeschwerden. Nahezu zwei von drei Frauen in den Kursen (62,5 %; N=40) sind von einem oder mehreren dieser Symptome betroffen. Einen Überblick über Art und Häufigkeit der Beschwerden der Kurs- und der Wartegruppe gibt Tabelle 44.

Tabelle 44: Art und Häufigkeit der körperlichen Beschwerden (N = 20 + 20 = 40)

Häufigkeit der Beschwerden	Art der Beschwerden: Erschöpfung N=40 K+W %	N=je 20 K %	W %	Kreislaufbeschwerden K+W %	K %	W %	Magenbeschwerden K+W %	K %	W %	Herzbeschwerden K+W %	K %	W %	Migräne/ Kopfschmerzen K+W %	K %	W %	Kreuzbeschwerden K+W %	K %	W %	Schlafstörungen K+W %	K %	W %
fast täglich	15	20	10	15	15	15	7,5	10	5	12,5	25	-	2,5	-	5	27,5	30	25	15	20	10
etwa einmal wöchentlich	25	25	25	17,5	15	20	15	5	25	17,5	25	10	25	35	15	5	5	5	42,5	40	45
etwa einmal monatlich	40	40	40	25	25	25	10	10	10	10	15	5	35	20	50	37,5	35	40	20	10	30
nie	12,5	10	15	35	45	25	60	75	45	50	35	65	32,5	45	20	25	30	20	15	25	5
keine Angaben	7,5	5	10	7,5	-	15	7,5	-	15	10	-	20	5	-	10	'5	-	10	7,5	5	10
	100%	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100

Die Tabelle zeigt, daß nicht wenige Frauen in ihrem Allgemeinbefinden beeinträchtigt sind. Die Häufigkeit der angegebenen Beschwerden läßt auch vermuten, daß die Frauen regelmäßig einen Arzt aufsuchen und Medikamente einnehmen. Etwa ein Viertel der Frauen berichten über eine kontinuierliche (etwa monatliche) ärztliche Behandlung; ca. jede dritte Frau nimmt regelmäßig Medikamente ein (s. Tabelle 45). Die Tatsache, daß nicht mehr Frauen nach ihren Aussagen medizinische Hilfen in Anspruch nehmen, mag daraufhin deuten, daß sie ihre Beschwerden in einem gewissen Zusammenhang mit ihrer Situation als Hausfrau sehen, der allein mit medizinischen Mitteln und Ratschlägen nicht beizukommen ist. So hoffen auch 25 % der Frauen, daß sie durch den Kurs Hilfen bekommen und sie sich dann gesundheitlich wohler fühlen. Möglicherweise haben sie sich auch mit ihrem Zustand abgefunden. Diese Vermutung unterstützt die Aussage der Frauen, daß sich durchschnittlich nur jede vierte Frau "Sorgen" um ihre Gesundheit macht.
Andererseits sind diese "Sorgen" nicht allzu leicht zu nehmen. Es handelt sich um Frauen, die gerade erst 40 Jahre alt und aufgrund ihrer familiären Struktur (Kinderzahl, finanzielle Situation, Bildungsstand) einer nicht allzu großen psychischen und körperlichen Belastungssituation ausgesetzt sind. Dies sei hierzu nur angemerkt. Es wäre nicht unwesentlich, der Frage weiter nachzugehen, worin die Sorge der Frauen um ihre Gesundheit wirklich begründet ist.

Tabelle 45: Regelmäßiger Gebrauch von Medikamenten und Genußmitteln

	Regelmäßige (mindestens einmal wöchentlich) Einnahme von:			Regelmäßiger (täglicher) Gebrauch von:					
	Medikamenten			Alkohol			Zigaretten/Tabakwaren		
	K+W N=40 %	K N=20 %	W N=20 %	K+W %	K %	W %	K+W %	K %	W %
stimmt	32,5	35	30	10	10	10	17,5	15	20
stimmt nicht	65	65	65	52,5	65	40	50	55	45
keine Angaben	2,5	-	5	37,5	25	50	32,5	30	35
	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Ärzte und psychosoziale Beratungsstellen machen zunehmend auf den Gebrauch von Genußmitteln, insbesondere von Alkohol und Tabakwaren bei Frauen aufmerksam. "Der Anteil der Frauen an der alkoholkranken Bevölkerung wird auf 20 - 30 % geschätzt" (Reinke 1980, S. 112). Da sich die Frauen in einem Lebensabschnitt befinden, der durch Unsicherheit und der Suche nach neuen Zielen gekennzeichnet ist, liegt die Vermutung nahe, daß die Frauen sich - evtl. zur Erleichterung dieser Situation - dieser Mittel bedienen.

Die Befunde dieser Stichprobe (N = 40) geben dafür keine Anhaltspunkte: Nur 10 % der Frauen nehmen täglich in kleineren oder größeren Mengen Alkohol zu sich, 17,5 % sind Raucherinnen (s.Tabelle 45). Bei diesen Angaben muß allerdings berücksichtigt werden, daß - wie in keinem anderen erfragten Merkmal - in diesen Bereichen die Angaben verweigert wurden: durchschnittlich jede dritte Frau (bei der K-Gruppe) 25 %, bei der W-Gruppe 35 % bei der Frage nach Tabakwaren) machte hierzu keine Aussage. Insofern kann die tatsächliche Zahl derjenigen Frauen, die regelmäßig etwas (oder auch mehr) Alkohol zu sich nehmen bzw. rauchen, beträchtlich höher liegen. Offensichtlich handelt es sich hier um Bereiche, die in der Öffentlichkeit und auch bei den Frauen selbst stark tabuisiert werden. Es wäre notwendig, dieser Frage in einer weiteren Untersuchung nachzugehen.

6.7.4 Die Lern- und Konzentrationsfähigkeit der Frauen

Viele Hausfrauen geben an, sie könnten sich nicht konzentrieren und ihr Gedächtnis sei schlecht. So äußerten 75 % der Kursgruppe zu Beginn des Lernangebotes auch die Erwartung, durch die gemeinsame Arbeit hierin Verbesserungen zu erreichen. Die Fähigkeiten zu lernen, Lernprozesse entsprechend dem eigenen kognitiven Stil richtig zu organisieren, werden in den pädagogischen Unterrichtseinheiten auf verschiedene, individuelle Weise geübt. Die Konzentrations- und Belastungsfähigkeit sowie der Grad der Aufmerksamkeit - wesentliche Kriterien für Lernen und Leisten - wurden mit Hilfe des Aufmerksamkeits-Belastungs-Tests (d2) von Brickenkamp (1975) zweimal, in der vierten und neunten Kurswoche, festgestellt. Die Wartegruppe konnte mit diesem Test nicht erfaßt werden, da er nur unter Anleitung stattfinden kann.

Der Test mißt individuelle Leistung in den genannten Bereichen. Ein Leistungsanstieg bei der Wiederholung wird in der Regel auch, so Brickenkamp, mit einem Übungseffekt zusammenhängen. Tabelle 46 zeigt die Prozentwerte der Frauen der Kursgruppe im Vergleich mit Normwerten für Erwachsene im Alter von 40 bis 49 Jahren.

Tabelle 46: Ergebnisse im Aufmerksamkeits-Belastungs-Test (d2)

Anzahl der bearbeiteten Zeichen	1.Messung (N = 19) %	2.Messung (N = 18) %	Normwerte (Erwachsene v.40-49 Jahren)
Gesamtzahl bearbeiteter Zeichen (GZ):			
141 - 284	5,3	0,0	10
285 - 332	10,5	5,5	15
333 - 435	42,1	22,2	50
436 - 483	15,8	16,7	15
484 - 627	26,3	55,6	10
	100,0	100,0	100,0
Gesamttestwert: Gesamtzahl bearbeiteter Zeichen minus Fehler; (GZ - F):			
131 - 260	42,1	16,7	10
261 - 304	21,05	11,1	15
305 - 397	21,05	33,3	50
398 - 441	10,5	11,1	15
442 - 570	5,3	27,8	10
	100,0	100,0	100,0

Aus Tabelle 46 läßt sich deutlich eine positive Veränderung in der Konzentrations- und Belastungsleistung der Kursgruppe zwischen beiden Tests feststellen, die jedoch nicht überinterpretiert werden darf.

Die Anzahl aller bearbeiteten Zeichen (GZ; obere Tabellenhälfte) macht deutlich, daß die Kursgruppe im ersten Test und noch deutlicher im

allerdings übungsabhängigen zweiten Test höhere Leistungen als die Erwachsenen der Durchschnittsbevölkerung im vergleichbaren Alter erreicht. Die Frauen weisen sich damit als überaus schnelle Bearbeiterinnen aus, die in einer Testsituation quantitativ viel leisten. Der Gesamttestwert, der lediglich die Anzahl richtig bearbeiteter Zeichen berücksichtigt, liegt verständlicherweise unter den Prozentwerten der Gesamtzahl bearbeiteter Zeichen. Unterscheidet sich die Kursgruppe in den niederen Punktwerten nur unwesentlich vom Normbereich, so ist auch bei der zweiten Messung im Bereich der Spitzenleistungen ihr Anteil höher als nach den Normen zu erwarten ist. Es zeigt sich also, daß ein großer Teil der Frauen, entgegen ihrer eigenen Annahme, durchaus in der Lage ist, konzentriert zu arbeiten und diese Belastungssituation erfolgreich zu bestehen.

Nicht allein die Fähigkeit, sich einer Arbeit aufmerksam und konzentriert zuzuwenden, bewirkt schon eine erfolgreiche Lern-Leistung. Neben lerngünstigen "inneren" Bedingungen müssen lernfördernde "äußere" Bedingungen gegeben sein, wie z.B. die richtige Auswahl von Zeit, Raum, Geräuschen etc., damit ein bestimmter Lernvorgang erfolgreich stattfinden kann.
Zur Erfassung dieser Bedingungen, die hier unter dem Begriff "Lernorganisation" zusammengefaßt werden, wurde - in Ergänzung zu dem beschriebenen Konzentrationstest d2 - ein vorläufiger Fragebogen entwickelt, der der Kursgruppe zu Beginn der zweiten Kurswoche, der Wartegruppe zusammen mit den anderen Erhebungsinstrumenten zugesandt wurde. Dieser Fragebogen will umfassende Informationen zu den Dimensionen "Konzentrations-/Lernfähigkeit und Lernorganisation" erfassen. Die Frauen können bei 15 vorgegebenen Sätzen ankreuzen, ob der Inhalt auf sie zutrifft oder nicht.
Die Ergebnisse zeigen eine weitgehende Übereinstimmung zwischen beiden Gruppen, so daß sie gemeinsam interpretiert werden:
Bei der Dimension "Konzentrations-/Lernfähigkeit" wird erfragt, wie die Frauen selbst diese einschätzen und wie sich z.B. Lernen innerhalb der familiären Möglichkeiten verwirklichen läßt. In Bezug auf ihre eigenen Fähigkeiten geben die Frauen überwiegend positive Antworten, die damit auf subjektiver Ebene die Ergebnisse der beiden d2-Tests stützen. Sie sagen z.B., daß es ihnen nicht schwer falle,

ein Buch zuende zu lesen und daß sie bei einer eher geistigen Tätigkeit nicht schnell ermüden.
Die familiären Bedingungen schränken jedoch ihre eigenen Möglichkeiten ein. So sagt die Mehrzahl der Frauen, daß sie bei einer persönlichen Arbeit Störungen durch die Familie zulassen und leicht abgelenkt werden. Auf der anderen Seite scheint es, daß die Frauen diesen Rahmen annehmen und er sich auf ihre Arbeit nicht unbedingt nachteilig auswirken muß. So gibt die überwiegende Mehrheit der Frauen an, daß sie auch nach einer Unterbrechung den "roten Faden" wiederfinden. Etwa die Hälfte der Frauen kann neben der Hausarbeit Stunden finden, in denen sie gut lernen könnten.

6.7.5 Die Situation der Wartegruppe als Hausfrauen

Pross (1976) hat in ihrer Untersuchung über die "Wirklichkeit der Hausfrau" aufgezeigt, wie sehr sich viele Frauen in den mittleren Jahren belastet fühlen, wie sie mit einzelnen Aspekten ihrer Hausfrauenrolle unzufrieden sind (S. 169 ff). Da die Wartegruppe noch ganz zu der Gruppe der Hausfrauen gehört - wenn sie auch durch ihr Interesse für den Kurs zeigt, daß sie gedanklich bereits auf dem Weg ist, den familiären Rahmen zu überschreiten -, sollte erfaßt werden, inwieweit sie diesen Einstellungen "durchschnittlicher" Hausfrauen entpricht.[1] Als ein für die Fragestellung geeignetes Testinstrument boten sich die Fragebogenskalen von Hodapp und Weyer (1980) an.
Sie erfassen die "subjektive Belastung und Unzufriedenheit von Hausfrauen" (SBUS-H) und lassen sich mit den von den Autoren erzielten Untersuchungsergebnissen von 204 nicht erwerbstätigen Frauen, deren soziobiographische Daten denen der Kursfrauen entsprechen, vergleichen.

Hodapp und Weyer arbeiteten mit zwei Untergruppen, einer zufällig zusammengestellten (Kontroll-) Gruppe und einer kleineren (Kriteriums-) Gruppe, die durch Erziehungsberatungsstellen bekannt war und von der angenommen wurde, daß jene Mütter einen höheren Belastungsgrad aufweisen.

---

[1] Für die Kursgruppe, die ihren Tageslauf und ihre Haushaltsorganisation mit Beginn des Kurses umstellte und sehr schnell andere Einstellungen erwarb, trafen die Fragen von Hodapp und Weyer teilweise nicht mehr zu.

Die Dimension "subjektive Arbeitsbelastung" umfaßt Merkmale, die "Zeitdruck, mangelnde Erholungsmöglichkeiten, körperliche und psychische Belastung und Anspannung sowie das Gefühl, Problemen nicht gewachsen zu sein, beinhalten"; die Unzufriedenheitsdimension wird vor allem durch Merkmale gekennzeichnet, die eine Ablehnung und Hervorhebung des "unbefriedigenden Charakters der Hausarbeit zum Gegenstand haben". (Hodapp und Weyer, 1980, S.325).

Die folgende Tabelle 47 zeigt die Werte der Wartegruppe im Vergleich mit den beiden Gruppen von Hodapp und Weyer:

Tabelle 47: Mittelwertvergleich zwischen der Wartegruppe und der Gruppen von Hodapp und Weyer in den Skalen SBUS-H

Dimension	Freiburger Projekt: Wartegruppe (N = 19)	Hodapp und Weyer: Kontrollgruppe (N = 157)	Kriteriumsgruppe (N = 44)
"subjektive Belastung" H_1	7,95	7,27	10,66
"Unzufriedenheit mit der Hausfrauentätigkeit" H_2	7,10	4,82	4,86

Der Mittelwertvergleich zeigt, daß sich die Freiburger Wartegruppe bezüglich der körperlichen und psychischen Belastung durch den Haushalt (H_1) von der Kontrollgruppe Hodapp und Weyers nur geringfügig unterscheidet. Die individuellen Werte in der Belastungsskala hängen signifikant mit den Variablen Nervosität, Depressivität, Gehemmtheit und Emotionale Labilität des FPI zusammen. Frauen, die in diesen Skalen hohe Werte haben, scheinen eher durch die Hausarbeit belastet als Frauen, die hier durchschnittliche oder niedrige Werte haben.

Die Wartegruppe zeigt jedoch sehr signifikant höhere Werte in der Skala Unzufriedenheit mit dem Haushalt ($t = 3,97$ $p < 0.01$), die Frauen dieser Gruppe sind also weitaus unzufriedener als beide von Hodapp und Weyer (1980) untersuchte Gruppen. Frauen, die sich zum Kurs "Neuer Start ab 35" anmelden, haben also eine überwiegend kritische Haltung zu ihrer Hausfrauenarbeit; dies heißt nicht, daß diese Unzu-

friedenheit in den Jahren voller Beanspruchung durch die Kinder auch vorhanden war. Es zeigt aber, daß die Frauen in der Phase, in der ihnen das Selbständigerwerden ihrer Kinder neue Freiräume erschließt, durch die Hausarbeit nicht mehr ausgefüllt sind. Dies geht auch aus den Motiven hervor, die die Frauen zur Teilnahme an dem Kurs bewegen (siehe Abschnitt 5).

6.8 Zusammenfassung

Die wissenschaftliche Begleitung des Kurses 1982 zeigt, daß die Frauen der Kurs- und der Wartegruppe bezüglich ihrer soziobiographischen Daten mit denen der beiden ersten Freiburger Kurse voll vergleichbar sind. Das heißt: das Kursmodell "Neuer Start ab 35" spricht insbesondere Frauen von etwa 40 Jahren, mit überwiegend zwei Kindern aus der Mittelschicht an. Auch die Kontrollgruppe, die aus den Frauen zusammengesetzt ist, die auf den Beginn eines vierten Kurses hoffen, unterscheidet sich nur unwesentlich von den Frauen der drei durchgeführten Kurse.

Bei den Motiven der Teilnahme und Erwartungen der Frauen an den Kurs findet sich eine hohe Übereinstimmung in allen beobachteten Gruppen.

Die Teilnehmerinnen befinden sich mehrheitlich in einer von ihnen als belastet erlebten Entwicklungsphase mit psychischen und physischen Begleitsymptomen: Niedergedrückheit, Verstimmungen, fehlende Gelassenheit und geringe Selbstsicherheit einerseits, körperliche Beschwerden andererseits.

Der Gesundheitszustand der Frauen aus der Kurs- und aus der Wartegruppe zeigt, daß etwa zwei Drittel von ihnen unter Beeinträchtigungen im Allgemeinbefinden leiden. Diese Ergebnisse deuten weiter daraufhin, daß die von den Frauen angegebenen Beschwerden mit ihrer Situation als Hausfrau in Verbindung zu sehen sind. Die Frage nach einem eventuellen "Hausfrauensyndrom" kann aus diesen Ergebnissen eher erhärtet als abgewiesen werden. Allerdings konnte dieser Untersuchungsbereich im Rahmen der nur dreimonatigen Beobachtungszeit nicht weiter verfolgt werden.

(1) Hinsichtlich dieser vier Erhebungsbereiche kann die erste Hypothese der Untersuchung bestätigt werden:
Teilnehmerinnen des vorgestellten Lernangebotes sind eine bestimmte Frauengruppe in unserer Gesellschaft, die Unterstützung oder auch direkte Hilfe sucht. Dies wird u.a. durch die biographischen Daten, die geäußerten Motive der Teilnahme am Kurs sowie durch die Befunde im Persönlichkeitsfragebogen FPI und in der Befindensskala Bf-S sehr deutlich.
Lediglich in der Lern- und Konzentrationsfähigkeit der Frauen zeigt sich ein Unterschied zwischen subjektiver Einschätzung und objektiven Befunden. Während die Frauen eine Abnahme ihrer Lernfähigkeit in langer Familienzeit annehmen, zeigt sich ein wesentlich positiveres Bild: Besser noch als aus den Testbefunden zeigt sich das in den Erfahrungen und in der Bewährung der Frauen im Praktikum. Diese wichtige Erkenntnis besagt, daß Frauen in mittleren Jahren durchaus leistungsfähig sind und sich neuen, ungewohnten Lernerfahrungen gut anpassen können. Das ist auch im Hinblick auf eine eventuelle Berufstätigkeit oder Übernahme ehrenamtlicher Aufgaben in der Gesellschaft der Frauen von besonderer Bedeutung: es darf angenommen werden, daß langjährige "Hausfrauen" nach einer verhältnismäßig kurzen Förderungsphase ihre Lebenserfahrung in einen Arbeitsprozeß voll einbringen und den erwarteten Leistungen und Anpassungsvorgängen entsprechen können.

(2) Das Kursangebot "Neuer Start ab 35" zeigt eine hohe Effektivität, wenn eine Kurs- und eine Wartegruppe hinsichtlich der Veränderungen im Befinden und Verhalten der Frauen gegenübergestellt wird. Auch die zweite Hypothese konnte in drei Bereichen bestätigt werden:
- Das psychische Befinden der Kursgruppe, gemessen durch die Befindlichkeitsskala, verbessert sich bis zum Kursende statistisch sehr signifikant, während dies bei der Wartegruppe nicht deutlich ist.
- Die "Zufriedenheit mit der Lebenssituation" verbessert sich im Laufe der drei Kurse deutlich. Dies geht aus der Nachbefragung der Kurse 1978/1979 und der Zwischenbefragung des Kurses 1982 hervor. Die Wartegruppe scheint dagegen in ihrer Situation der "Unzufriedenheit mit der Hausfrauen-Situation" zu verharren, wie die Ergebnisse des SBUS-H und eine Nachbefragung zeigen.

- Den Frauen der Kursgruppen gelingt, erfaßt durch die Nacherhebung (siehe Abschnitt 5.4), die Verwirklichung eines "Neuen Starts". Auch von den Frauen der Kursgruppe 1982 sind bei einer Zwischenbefragung im Herbst desselben Jahres bereits 13 (von 20) Frauen aktiv geworden (Berufstätigkeit, Umschulung, Weiterbildungsmaßnahmen). Dagegen haben die Frauen der Wartegruppe, trotz einer ausgesprochenen Unzufriedenheit mit der Hausarbeit, ihre innere und äußere Situation in den Monaten seit ihrer Anmeldung nicht verändert: bei einer Kontaktaufnahme nach fünf Monaten befinden sich 19 (von 20) Frauen noch in der Ausgangssituation.
- Offen bleiben muß die Frage einer Verbesserung des körperlichen Befindens. Hinweise aus der Nacherhebung und Mitteilungen der Frauen (Medikamentenfreiheit, Wiedergewinnen der Arbeitsfähigkeit u.a.) lassen auch hier eine Verbesserung vermuten, jedoch ist eine eindeutige Aussage hierzu zum Zeitpunkt der Berichterstellung noch nicht möglich. Nur eine längerfristige Beobachtung der gesundheitlichen Verfassung von Kurs- und Wartegruppe wäre hier sinnvoll.

Das Gesamtergebnis wird dadurch gestützt, daß die Kursgruppe und die Wartegruppe hinsichtlich wichtiger Merkmale (biogr. Daten, FPI, Bf-S) als vergleichbar angesehen werden können und die beobachteten positiven Veränderungen in der Kursgruppe deshalb verhältnismäßig überzeugend sind. Die Ergebnisse können wahrscheinlich auf ähnlich zusammengesetzte Gruppen verallgemeinert werden.

Die wissenschaftliche Begleitung stand unter dem Vorzeichen, sich der Kursarbeit unterordnen zu müssen. Insofern war es nicht möglich, die beschriebenen Fragen ausführlicher zu untersuchen. Eine Nacherhebung des dritten Kurses war im zeitlich festgelegten Rahmen nur in Hinsicht auf die weitere Lebensgestaltung möglich.
Die Ergebnisse dieses Teils der Untersuchung sowie der in Abschnitt 5 beschriebene Erfolg des Kurses vermitteln jedoch ausreichend gesichert den Eindruck, daß die Arbeit mit der beschriebenen Zielgruppe sehr sinnvoll, ertragreich und für die Frauen, ihre unmittelbar nächste Umwelt sowie für die Gesellschaft wesentlich ist.

Teil III

Das Curriculum des Freiburger Modells und der Ablauf des Kurses

1. Einleitung

In diesem Teil werden die Fächer des Curriculums im einzelnen dargestellt.[1] Dabei wird einheitlich in vier Schritten vorgegangen:

(1) Einführung in das Thema
(2) Lernziele
(3) Lerninhalte
(4) Lernmethoden.

Auf diese Weise wird der Aufbau jedes Faches deutlich gemacht.

Zum Aufbau des Lehrplans

(1) Eine kurze Einleitung
- führt jeweils in die Thematik des Faches ein
- beschreibt Ausgangsüberlegungen oder
- begründet die Aufnahme des Faches in das Curriculum.

Diese Vorüberlegungen bilden den "Einstieg" für den Dozenten, sie sind wichtige Einstellungshilfen und Vorbereitung auf die konkrete Arbeit.

(2) Die Lernziele formulieren, was das jeweilige Fach bei den Teilnehmerinnen auslösen und bewirken soll - Wissenserweiterung, Funktionstraining, Bewußtmachung, Veränderungen im Erleben und Verhalten u.a. - und welches Ziel angestrebt wird. Für die Übertragbarkeit des Modells ist es wichtig, diese Ziele möglichst genau zu beschreiben.

(3) Die Lerninhalte werden sodann für die Unterrichtseinheit (UE) jedes Faches im einzelnen beschrieben. Obwohl sie selbstverständlich durch Fragen und Beiträge der jeweiligen Lerngruppe modifiziert werden können, bilden sie in der vorgestellten Form den Kern des Curriculums.

(4) Schließlich werden die Lernmethoden vorgestellt, sofern sie nicht schon aus fächerspezifischen Gründen mit der Beschreibung der Lerninhalte verknüpft wurden.

---

[1] Auf Beiträge der Dozenten des Kurses wird im Quellenverzeichnis verwiesen.

Zur inhaltlichen Gestaltung des Lehrplans

Trotz dieser Vereinheitlichung der äußeren Form weicht die inhaltliche Darstellung des Curriculums von der Anlage anderer Lehrpläne - zum Beispiel im Schulbereich - in mancher Hinsicht deutlich ab. Dies hat zwei Gründe:

- Der erste Grund liegt in der Sache selbst. Da es noch keinen Lehrplan gibt, der eine

Entscheidungshilfe für Wege der Lebensgestaltung

im weitesten Sinne beinhaltet, mußten die Fächer, die Themen und die Methoden der Vermittlung neu entwickelt und für diese spezielle Zielgruppe "zugeschnitten" werden. Um zwei Beispiele zu nennen: "Sprache und Kommunikationsformen" ist als Unterrichtsfach sicher sehr ungewöhnlich, es greift jedoch ganz gezielt die Bedürfnisse und Defizite gerade dieser besonderen Frauengruppe auf und muß deshalb in Zielsetzung und Inhalten ausführlicher dargestellt werden. Auch Themen wie "Bewußter leben" oder "Frauen in der Familienphase" im Fach Psychologie sagen als Stichworte nicht viel aus, sie bedürfen einer näheren Erläuterung, was in diesen Unterrichtseinheiten erarbeitet werden soll. Insofern enthält der folgende Lehrplan ausführlichere Texte und Darstellungsformen, die mit denen anderer Curricula nicht vergleichbar sind.

- Der zweite Grund ist das Nebeneinander sehr verschiedener Unterrichtsfächer und ihrer Vertreter: Der Versuch - sich in einer Gesprächsreihe vortastend und einfühlend -, das Erleben und Verhalten der Frauen in ihrer gegenwärtigen Situation bewußt zu machen und zu Entscheidungen zu führen, ist nicht vergleichbar mit der systematischen Darstellung von Rechtsproblemen durch einen Juristen. Oder: Wissensvermittlung und pädagogische Lernschritte sind klarer aufzubauen als das Ziel, Sprache lebendig zu machen und zu üben oder Kreativität anzuregen. So entstand - sowohl in der Zielsetzung des Kurses begründet als auch fachbezogen - eine sehr spezielle Gestaltung der einzelnen Fachbeiträge.

Zur Durchführung

Schließlich muß hervorgehoben werden, daß die Zusammenarbeit und das Engagement der Dozentengruppe entscheidend für die Wirkung des Lehr-

plans sind. Dieses Dozententeam sollte sorgfältig zusammengestellt werden, Erfahrungen in der Erwachsenenbildung haben und intensiv zusammenwirken. Wissensvermittlung muß durch zuwendende Gespräche, persönliche Teilnahme und individuelle Beratung der Frauen ergänzt werden. Die Dozentengruppe erarbeitet den Zeit- und Stundenplan, wobei die ausgewogene Verteilung aller Fächer wichtig ist (Stundenplan S. 298). Einige Unterrichtseinheiten gehören sinngemäß zusammen und dürfen nicht auseinandergerissen werden. Sie sind im Lehrplan gesondert gekennzeichnet.

Es wird vorgeschlagen, die Teilnehmerinnen am Kursbeginn von allen Dozenten gemeinsam willkommen zu heißen, wobei jeder Dozent sich selbst mit einigen Worten vorstellt. Dadurch soll gleich am Anfang eine Atmosphäre der Offenheit und Gruppenzusammengehörigkeit geschaffen werden. Danach beginnt der Kurs mit der ersten Unterrichtseinheit des Faches Psychologie.

2. Darstellung der Unterrichts-Einheiten aller Fächer

Fachbereich I

Psychologie: Themenzentrierte psychologische Gruppengespräche

1. Bewußter leben
2. Tageseinteilung - einmal anders?
3. Der richtige "Lebensrhythmus"
4. Frauen in der Familienphase
5. Zusammenfassung und Fragen:
   Wie lebte ich bisher, Lebensläufe
6. "Selbstverwirklichung"?
7. Selbstvertrauen und Mut
8. Ein Ziel - mehrere Wege?
9. Überwindung von Konflikten
10. Zusammenfassung und Fragen:
    Wie möchte ich in Zukunft leben, Veränderungen
11. Neuanfang und Ausblick

Pädagogik: Lernen wie man lernt

1. Lernen - was bedeutet mir das?
2. Lesen und Verstehen
3. Hören und Wiedergeben
4. Konzentriertes Schreiben
5. Sinnvoller Umgang mit Büchern
6. Was haben wir gelernt?

Sprache und Kommunikationsformen: Umgangssprache - Verhaltensformen

1. Vom Dialog zum Gruppengespräch
2. Vom dialogischen zum öffentlichen Sprechen
3. Über Regeln des öffentlichen Sprechens:
   Diskutieren - Debattieren
4. Sprechübungen und Rollenspiele
5. Die Sprache der Medien: Funk und Fernsehen
6. Sachkenntnis als Voraussetzung für
   Gesprächsfähigkeit: Presse
7. Verhaltensfragen - Verhaltensformen
8. Sprechübungen und Rollenspiele

2.1 Psychologie

(1) Einleitung:
Ein Beispiel für viele andere.....

Frau O., vor ihrer Eheschließung 7 Jahre als Sekretärin in einem Verlag tätig - in ihrem Berufsbereich tüchtig, engagiert, ehrgeizig und anerkannt - scheidet vor der Geburt ihres 1. Kindes aus dem Berufsleben aus und verbringt 17 Jahre ausschließlich in ihrer Familie in einer 4-Zimmer-Wohnung.
Durch das starke Engagement bei der Erziehung ihrer Kinder und das dadurch bedingte "Angebundensein" im Familienkreis verliert sie mehr und mehr den Kontakt zu ihren Arbeitskollegen, zu außerhäuslichen Veranstaltungen und zum "öffentlichen Leben überhaupt". Ihr Mann, in diesen Jahren besonders an Berufsleben und Karriere interessiert, mit vielen Kontakten und Erlebnissen, die sie nur indirekt teilt, kommt abends abgespannt heim. Er braucht eher Ruhe und Entspannung, sie hätte dagegen das Bedürfnis, nun - endlich sind die Kinder im Bett! - noch etwas "am Leben" teilzunehmen.
So fühlt sie sich im Laufe der Jahre immer mehr "von der Entwicklung abgeschnitten", durch tägliche Routine "ausgelaugt", oft deprimiert und entmutigt.
Sie beobachtet, daß ihre Kinder, jetzt 16 und 14, ein intensiveres Eigenleben führen, ihrer Fürsorge kaum noch bedürfen, ihre Ratschläge seltener akzeptieren und - schneller als sie gedacht - dem häuslichen Kreis und Einfluß entwachsen. Bisher hat sie immer an die anderen Drei gedacht, sich selbst zurückgestellt, im Mittelpunkt ihres Lebens standen Mann und Kinder, aber nun kommen Gedanken und Fragen auf sie zu, verunsichernd, beunruhigend, bedrohend:
Was habe ich eigentlich für Bedürfnisse?
Was kann ich überhaupt noch nach diesen langen Jahren?
Wer braucht mich noch?
Was habe ich für Aufgaben in den nächsten Jahren?

Hier setzt die psychologische Begleitung an; diese hier nur angedeutete Geschichte und die Fragen der Frau O. gegen Ende ihrer Familienphase definieren die Lernziele.

(2) Lernziele

A. Allgemeines und übergeordnetes Lernziel:
Einleitung und Begleitung eines Entwicklungsprozesses der Frauen in drei Schritten:

Vorgehen	Lebensbezug
1. Schritt: Die Selbstbesinnung und Selbstfindung der Frauen in ihrer gegenwärtigen Situation. Fragen und Beantwortungsversuche wie: "Wie lebe ich - was geht in mir vor - wer bin ich - was kann ich" u.a. sollen die individuellen Ausgangspositionen zum neuen Aufbruch klären.	Ein Sich-Bewußt-Werden der eigenen Lage mit den Gefühlen und Bedürfnissen in der Gegenwart
2. Schritt: Das Erkennen und Akzeptieren der individuellen Entwicklungsgeschichte der Frau. Fragen und Beantwortungsversuche wie: "Welche Erfahrungen haben mich geprägt, welche besonderen Begabungen und Fähigkeiten habe ich entwickelt, was habe ich in meiner Familienphase und meinem bisherigen Leben geleistet" sollen helfen, eine bejahende Einstellung zum Wert und zu den Tätigkeiten der Ehefrau, Mutter und Hausfrau zu gewinnen.	Ein Sich-Klar-Machen der vielfältigen und positiven Erfahrungen und Leistungen in der Vergangenheit
3. Schritt: Das Hinwenden und Sich-Öffnen für einen neuen Lebensabschnitt. Die Entwicklung positiver Gefühle zu neu gewonnenen Freiheiten und Möglichkeiten, das Suchen und Finden neuer Ziele: "Was habe ich gelernt, was 'liegt mir besonders', was möchte und kann ich lernen und leisten und was bietet sich mir an", sollen dazu führen, eine reale Einschätzung der Möglichkeiten und Grenzen der Frauen selbst sowie der außerhäuslichen Betätigungsfelder und Angebote zu gewinnen.	Ein Sich-Orientieren, Planen und Gestalten in die Zukunft

B. Spezielle Einzelziele:

Während dieses Klärungs- und Entwicklungsprozesses werden Veränderungen angestrebt

von	einem engeren Lebenskreis und möglicher Einseitigkeit der Interessen	zur	Erweiterung des Lebenshorizontes, zu Neugier und mehr Teilnahme an den Belangen dieser Welt
von	oft übergroßer Anpassung und Abhängigkeit	zu	größerer Selbständigkeit und innerer Unabhängigkeit
von	allgemeinen Unsicherheiten und (Zukunfts-)Ängsten	zu	mehr Sicherheit, Selbstbewußtsein und einem neuen Selbstwertgefühl
von	auffallender Entmutigung	zu	größerem Mut zu sich selbst und in der Öffentlichkeit
von	Passivität und Apathie	zu	Aktivität und Eigeninitiative
von	Lustlosigkeit und Niedergedrücktheit	zu	mehr "Auftrieb", Freude und Zufriedenheit im Leben
von	der Neigung "aufzugeben" und Konflikte zu scheuen	zu	größerem Durchsetzungsvermögen und der Fähigkeit, Belastungen und Konflikte "durchzustehen"
von	dem "Sich-treiben-lassen" im Alltag	zu	neuer bewußter Zukunftsplanung und Lebensgestaltung

Die Arbeit an diesen Zielen soll aber immer die notwendige Einbeziehung der Familie und die Einbindung und Rücksichtnahme auf die Partnerschaft im Auge behalten, sofern diese noch bestehen.

(3) Lerninhalte:

Vorbemerkung:

Die hier dargestellten Themen und Lerninhalte bestimmen lediglich den großen Rahmen der Gespräche. Die Füllung dieses Rahmens - um bildlich zu sprechen - sind die vielen einzelnen Beiträge der Teilnehmerinnen. Weil aber jede Frauengruppe von Kurs zu Kurs, von Ort zu Ort eine andere ist, werden auch die Gesprächsinhalte teilweise andere sein und es sollen und können daher in diesem Bereich keine verbindlichen "Anweisungen" vorgegeben werden.
Als Beispiel einer psychologischen Begleitung und Hilfestellung soll hier vielmehr ein "roter Faden" vorgestellt werden; um ihn herum ranken sich alle Gesprächsinhalte, aber diese müssen in jedem Kurs auf gruppenspezifische Weise neu wachsen.

Themen:

Die Themen können in zwei zusammengehörige Gruppen gegliedert werden, die je 4 - 5 Gesprächseinheiten umfassen: die ersten Themen sind deutlich gegenwarts- und vergangenheitsbezogen:

- Die Teilnehmerin spricht ihre Bedürfnisse, Gefühle und Gedanken aus und macht sie sich so bewußt;	(innere Bedingungen)
- sie durchdenkt und plant ihren Haushalt, ihren Tagesablauf und die kommenden Wochen und Monate;	(äußere Bedingungen)
- sie sucht einen Weg des Gleichgewichts der eigenen Kräfte und einen Ausgleich zwischen ihren Ansprüchen und denen ihrer Umwelt;	(individuelle und soziale Bedingungen)
- sie macht sich bewußt, welche Fähigkeiten und Erfahrungen sie in ihrem bisherigen Leben entwickelte und jetzt zum Einsatz bringen kann.	(biographische Bedingungen)

Die zweite Themengruppe richtet sich immer intensiver auf die Pläne und Gestaltung der Zukunft:

- Die Teilnehmerin sucht ihre eigene unverwechselbare Persönlichkeit, ihre Identität ("Selbstverwirklichung"?) (individuelle und biographische Perspektive)
- bezogen auf ihr Alter und ihre Lebensphase;
- sie sucht ein neues - für sie selbst und für die Gesellschaft sinnvolles Aufgabengebiet als neues Ziel ihres Lebens; (soziale, gesellschaftliche Perspektive)
- sie sucht Wege der Überwindung von Hemmungen, Ängsten, Konflikten und Krisen.

1. Unterrichtseinheit: Bewußter leben, Veränderungen und Ziele, die von einem "Neuen Start" erhofft werden.

Einstieg:

Ausgehend von der Situation der ersten Zusammenkunft und der sich von selbst anbietenden Frage, wie die Teilnehmerinnen sich nun
- "heute morgen" - bei ihrem "Start" fühlen, ergibt sich ein Gespräch
- über ihre Motive der Teilnahme, ihre Bedürfnisse, Wünsche und ihre Erwartungen an den Kurs,
- über ihre Gefühle der Unsicherheit bei diesem neuen Schritt sowie
- über den Rollenkonflikt vieler Frauen zwischen Partnerschaftsabhängigkeit sowie Familiengebundenheit und ihren Selbständigkeitswünschen auf der einen Seite, als auch zwischen familiärem Aufgabenbereich und dem Wunsch nach außerhäuslicher Aktivität andererseits.

Gesprächs- und Lerninhalte:

Die folgende Übersicht ist - etwas geordnet - eine Bestandsaufnahme der Äußerungen der Frauen zu dieser Thematik. Sie kann mit Hilfe des Arbeitsblattes UE 1 (siehe Anhang) oder im freien Gespräch erarbeitet werden.

Veränderungen	Ziele
"Neuer Auftrieb" für mich, die Frau - ich durchdenke und gestalte bewußter den Tageslauf, Zeiteinteilung - unterscheide Wesentliches von Unwesentlichem - werde mehr gefordert - befriedige auch eigene Bedürfnisse - gewinne größere Selbständigkeit - erlebe und teste meine eigenen Möglichkeiten und meine Belastbarkeit - suche nach neuen Entwicklungsmöglichkeiten, solange ich beweglich bin....	Fortsetzung und neuer Anfang der eigenen Persönlichkeitsentwicklung Finden und Gestalten eigener Interessen und Tätigkeiten
Neue Aufgaben und Gewinn für die Familie - größere Selbständigkeit des Mannes und der Kinder - neue Verteilung der gemeinsamen Aufgaben - Befruchtung der Partnerschaft durch gegenseitige Hilfen und Gesten der Zuneigung und Anerkennung - neue - für alle interessante! - Gesprächsinhalte der Frau und Mutter..	Einbeziehung der Familie in eine neue Entwicklung - Lernprozeß und "Umdenken" für alle Familienmitglieder: Neue Verantwortung, neue Gemeinschaftsform
Neue Rollenfindung der Frau - Veränderung von der (unentbehrlichen) Mutter-Rolle in den Entwicklungsjahren der Kinder zum Partner, der auch außerhalb der Familie Interessen hat - nicht nur "häuslicher Dienstbote" ist - in ihrer Eigenständigkeit Vorbild für die Tochter sein kann - dem Mann Anregung und Teilnahme an Berufs- und Lebensproblemen bietet	Mehr"Partnerschaft" und gleichberechtigte Teilnahme
Überwindung von Unsicherheitsgefühlen, Wunsch nach Anerkennung Ich habe ein Recht auf einen neuen Start, ich darf es - ich kann es noch: Warum habe ich - Schuldgefühle - ein schlechtes Gewissen - ein Unbehagen - Anerkennungszweifel - Mutlosigkeit - Selbstzweifel - hat mein Selbstwertgefühl gelitten, warum?	Gewinnen eines neuen natürlichen Selbstbewußtseins und die Anerkennung der Umwelt

Zusammenfassung

Das bereits ausgefüllte Arbeitsblatt (UE 1/2) kann - sofern es den Gesprächsinhalten der jeweiligen Frauengruppe etwa entspricht - als eindrucksvolle Übersicht zusammenfassend zeigen, was alle Frauen beschäftigt und welche Veränderungen sie erhoffen. Es wird zusammen gelesen und besprochen.
Die Auseinandersetzung mit dieser Anfangsthematik taucht als ein zentrales Anliegen der Teilnehmerinnen immer wieder während des Kurses auf.

2. Unterrichtseinheit: Tageseinteilung - einmal anders?

Einstieg:

Frage an die Teilnehmerinnen:
"Sie haben sich viele Veränderungen für Ihr weiteres Leben gewünscht - evtl. Wiederholung des Arbeitsblattes UE 1 -, wie können Sie anfangen, sie zu verwirklichen?" Fragen zum Umgang mit der Zeit.

Es ist am Anfang für viele Frauen nicht leicht, die bisherigen Familienaufgaben mit den Anforderungen des "Neuen Starts" zu vereinen. Auch sind Konflikte mit der Familie möglich, wie z.B. Vorwürfe über eine Vernachlässigung des Haushalts, wenn Veränderungen in der Haushaltsführung und in der Einstellung zu Haushalt und Familie eintreten. Diesen Sorgen und Schwierigkeiten soll vorbeugend begegnet werden, indem der Tageslauf und die Wocheneinteilung während des Kurses ganz konkret besprochen werden.

Gesprächs- und Lerninhalte:

Es werden Organisationspläne diskutiert. Ein solcher Plan - hier ein Beispiel - dient dazu, die tägliche Arbeitseinteilung zu besprechen, eine oder mehrere Wochen lang zu kontrollieren, die Zeiten einzutragen und dann gemeinsam in der Gruppe eine "Bilanz" zu ziehen (Hennenhofer und Kamm 1977, S. 23).

Überprüfen Sie Ihren Tageslauf: Tageseinteilung - einmal anders?

Wochentage	Planen	Einkaufen	Kochen (mittags oder abends) Frühstück Abendbrot	Aufräumen Saubermachen	Wäsche	Kinderversorgung Spielen Hausaufgaben "Sich kümmern um"...		Extra-Arbeiten: Garten Einmachen Stadtgang Gäste/Feste usw.	Zeit insgesamt	Verfügbare Zeit für eigene Interessen, Weiterbildung, Berufstätigkeit.... Wieviel in Stunden?
Montag										
Dienstag										
Mittwoch										
Donnerstag										
Freitag										
Samstag										
Sonntag										
Zeit insgesamt										
Montag										
Dienstag										
Mittwoch										
Donnerstag										
Freitag										
Samstag										
Sonntag										
Zeit insgesamt										

Zusammenfassung:

Die Berichte und Einschätzungen der Frauen zu ihrer Tageseinteilung werden zusammengefaßt, mit Erhebungen bei Hausfrauen verglichen und mögliche Alternativen diskutiert. Aufgabe für die nächste Stunde ist das genaue Eintragen aller Hausarbeitszeiten der kommenden Tage in das Arbeitsblatt UE 2. Dieses kann für manche Frauen außerordentlich hilfreich oder "heilsam" sein - und es regt zu der weiterführenden Frage an: Welche Lebensführung habe ich eigentlich?

3. Unterrichtseinheit: Der richtige Lebensrhythmus

Einstieg:

Die eingetragenen Zeiten in das Arbeitsblatt (UE 2) werden verglichen und besprochen. Es werden Folgerungen daraus gezogen und Aussagen gemacht wie z.B.: "Ich verkümmere geistig", "Ich brauche Bewegungsausgleich", "Mittags habe ich eine Stunde Ruhe nötig". Diese und andere Feststellungen zeigen an, daß die Teilnehmerinnen nicht plan- und gedankenlos in den Tag hinein leben wollen, sondern eine Einteilung, Abwechslungen, Pausen - einen ihnen entsprechenden Lebensrhythmus herausfinden müssen. Auch hierüber soll ein Bewußtseinsprozeß einsetzen.

Gesprächs- und Lerninhalte:

Die Frauen sollen erkennen, wie wichtig es ist, die körperlichen und psychischen Kräfte in einem gesunden Gleichgewicht zu halten zwischen Unter- und Überforderung, vor allem aber zwischen

Anspannung	und	Entspannung
Bewegung	und	Ruhe
Begegnung	und	Alleinsein.

Eine Übersicht (UE 3) ermöglicht das gemeinsame Durchdenken, vielleicht auch ein Eintragen der individuellen Situation in das Blatt zur eigenen Reflexion. So werden Zustände der inneren Anspannung, "Nervosität" oder Schlaflosigkeit beschreibbar, Verhaltensweisen wie "Hektik" einerseits, "den ganzen Tag alleine herumsitzen" andererseits deutlich und es können Wege des Ausgleichs gesucht werden.

Habe ich - um meine physischen und psychischen Kräfte gut einzuteilen - den richtigen Lebensrhythmus gefunden?

zwischen

Anspannung und **Entspannung**

Tätigkeiten (Verhalten)	Zustand (Befinden)	Tätigkeiten (Verhalten)	Zustand (Befinden)
Auseinandersetzungen mit Mann und Kindern	psychisch: Erregung Verkrampfung Gespanntheit "Streß"	Gartenarbeit	Beruhigung Gelöstheit Zufriedenheit Ausgeglichenheit
Hausaufgaben		Musik hören	
Abhetzen! (=falsche Zeiteinteilung?)	physisch: Erschöpfung: Herzfrequenz Magen-Darm Kopfschmerz Muskelverspannung		

Bewegung und **Ruhe**

Tätigkeiten und Bewegungsarten		Tätigkeiten oder Zustände der Ruhe	
Im ganzen Haus herumlaufen		"Mittagsruhe"	Sich ausstrecken
Schwer tragen (beim Einkaufen)	Einseitige Belastungen von Rücken und Beinen?	Lesen am Abend	Stille genießen (kein Fernsehen!)
Häufiges Bücken (Staubsaugen)		Handarbeiten	

Begegnung und **Alleinsein**

Mit wem - wie gerne - wie oft?	Wann - auf welche Weise - wie häufig?
Ich kann mich nie zurückziehen...	Wann und wobei erhole ich mich - schöpfe ich neue Kräfte, "Nerven" Energien?
Den ganzen Nachmittag und Abend die Kinder um mich herum, das macht mich "nervös"	- Schlaf - Sport - Hobby - Spaziergang
Ich wünsche mir ein Zimmer oder eine Ecke für mich.....	Ich bin zuviel alleine.....
Ich freue mich, wenn jemand heimkommt.....	

"Rhythmus" (griech.) = Zeitmaß, Takt; die vom Temperament des Menschen bestimmte Kräftegliederung bei einem Bewegungsablauf, Gliederung der Zeit in Teile; erscheint in allen Lebensäußerungen des Menschen wie bei Arbeit, Spiel, Tageslauf oder im Lebensplan.

Zusammenfassung:

Als Ergänzung oder Alternative bietet sich das Arbeitsblatt (UE 3/2) an, das noch einmal - als eine Zusammenfassung - eine ausgewogene, bzw. unausgewogene Lebensweise anschaulich machen kann. Es entstand aus der Schilderung der extremen Lebensweisen von zwei Teilnehmerinnen: Die eine "machte außer Hausarbeit nichts", ihr Blatt, - zur Veranschaulichung entworfen - blieb leer und weiß. Die andere "lief von zuhause weg", ihr Blatt war "voll" von Terminen, oft mehrere an einem Tag, aus denen Unrast und Ziellosigkeit sprachen.

4. Unterrichtseinheit: Frauen in der Familienphase

Einstieg

Für ihre Zukunftsplanung bringt die Frau in der Mitte ihres Lebens aus ihrer Familienphase viele Fähigkeiten und Erfahrungen mit, um sie in die vor ihr liegende Lebensphase einbauen zu können: Ist sich die Frau dieses vielfältigen Hintergrundes und zugleich großen Vorteils bewußt?

Überlegungen über den Gewinn aus den Familienerfahrungen sollen deshalb ein Schwerpunkt dieser Unterrichtseinheit sein: Welche Aufgaben erfüllen Frauen in ihren Familien, was lernen sie, wozu sind sie fähig, was geben sie weiter? Welchen Stellenwert hat ihre Arbeit für unsere menschliche Gesellschaft? Hierzu werden die Leistungen der Frauen in der Familie zusammengestellt (siehe auch Arbeitsblatt UE 4) und es ergeben sich folgende

Gesprächs- und Lerninhalte:

Frauen in der Familienphase

Tätigkeitsbereiche	Aufgaben, Kenntnisse, Fähigkeiten
Haushaltsführung	Fähigkeiten zur Organisation: Planen, Einteilen, Entscheidungen treffen, Ordnungen finden; Kenntnisse über Ernährungskunde, Hygiene, Gesundheitslehre u.a.
Schwangerschaft und Kindergebären	Leben geben und erhalten, Entwickeln von menschlichen Bindungen und Gefühlen; Säuglingspflege, Einfühlung in die Bedürfnisse anderer und in neue Situationen;
Kindererziehung	Geduld und Rücksichtnahme, Verzichten können, Verständnis zeigen, Toleranz üben - aber auch Steh- und Durchhaltevermögen...
Führen einer Ehe und Partnerschaft	Anpassung und doch "Sich-selbst-treu-bleiben", Ausgleich bei Konflikten, Lösung von Spannungen;
Lebensführung in einer Gemeinschaft	Solidarität, Hinführen und Einüben von partnerschaftlichem Handeln, Fähigkeit zum Kompromiß, Verantwortung tragen; Erziehung zum "Frieden".

Frage: Sind Frauen in der Familie - neben anderen Aufgaben wie z.B. Wissensvermittlung oder Lernanregung - nicht vor allem auch Träger und Vermittler von "Kommunikation" (lat. = Gemeinsamkeit, Mitteilung, Verständigung untereinander) und "Mitmenschlichkeit"?

Zusammenfassung:

Diese Übersicht schließt selbstverständlich nicht aus, daß Frauen in der Familienzeit auch andere Fähigkeiten entwickeln oder zusätzlich Aufgaben übernehmen können. Sie zeigt nur Schwerpunkte auf, die diese Frauengruppe betrifft, die viele Jahre fast ausschließlich Familienaufgaben übernahm.

Es stellt sich die Frage: Bedeutet dieses Ergebnis etwas für die Frauen? Vielleicht wird es ihnen zum ersten Mal in solcher Klarheit und konzentrierten Form bewußt, daß sie etwas geleistet haben. Es geht nicht um das Bügeln-, Putzen- und Kochen-Können, auf das so oft das "Hausfrauen-Dasein" reduziert wird; es geht um die zwischenmenschlichen Beziehungen, um die Frauen als wichtige Träger der Kommunikation in unserer Gesellschaft und um lebensstiftende und lebenserhaltende physische und psychische Prozesse. Dieses Gruppengespräch hat oft eine unmittelbare Wirkung auf die Selbsteinschätzung der Frau, das Erleben ihres eigenen Wertes. Haben viele Teilnehmerinnen bisher ein eher negatives Selbstbild, so beginnt hier eine langsame Wendung zum Positiven.

5. Unterrichtseinheit: Zusammenfassung und Fragen

Nach vier thematisch festgelegten Unterrichtseinheiten soll jetzt Gelegenheit gegeben werden, zu fragen und zu diskutieren. Es wird kein Thema vorgegeben, spontane Äußerungen werden aufgegriffen und reflektiert. Dieses "freie Gespräch" kann zum Rückblick auf Lebensläufe der Teilnehmerinnen führen und so die bisherige Auseinandersetzung mit der Vergangenheit und der gegenwärtigen Situation der Frauen unterstützen - es kann aber auch einen anderen Verlauf nehmen.

6. Unterrichtseinheit: "Selbstverwirklichung" - was ist das?

Einstieg

In jedem Kurs werden von den Teilnehmerinnen die Begriffe "Emanzipation" und "Selbstverwirklichung" in das Gespräch eingebracht. Mehr individuelle Freiheit und mehr "Sie-selbst-sein-können" - in oder neben der Partnerschaft und Familie - ist ein Wunsch vieler Frauen und in diesem Zusammenhang werden "Emanzipation" und "Selbstverwirklichung" auf ihre sachlichen, vorurteilsfreien Bedeutungsgehalte hin untersucht und diskutiert.

Gesprächs- und Lerninhalte

"Emanzipation = Freilassung", historische und inhaltliche Hintergründe; über den Freiheitsbegriff, "Freiheit setzt die Achtung der Freiheit anderer und somit Verantwortung voraus". Äußere Freiheit - innere Freiheit - Freiheits-Rechte - Freiheit wovon und wozu? Fragen der Gleichberechtigung (siehe auch im Fach 'Recht') u.a.m.

"Selbstverwirklichung" = Was will ich verwirklichen - wie kann ich es verwirklichen? Entwicklungsmöglichkeiten der Persönlichkeit in allen Bereichen, physisch und psychisch, die Entfaltung von Antrieben und Gefühlen, intellektueller und sozialer Fähigkeiten, Arbeits- und Leistungsprozesse u.a.

Die folgende Übersicht (UE 6) kann hierbei als Gerüst der Überlegungen, als Möglichkeit des Ordnens und Festhaltens des Gedankenganges oder auch als abschließende Zusammenfassung dienen:

Bereiche der Persönlichkeit

Entwicklungsmöglichkeiten - Entwicklungsziele - Entwicklungshemmungen

Persönlichkeits-bereiche	Ziele der Entwicklung	Hemmungen oder Gefahren der Entwicklung
Körperliche Konstitution "Körperbereich"	- Erkennen der eigenen Kräfte und Grenzen - Erhalten der Gesundheit und Widerstandskraft - Trainieren der Belastbarkeit	- Überforderung - Unterforderung - Fehler in der Ernährung Bewegung, Belastung usw.
Intellekt "Verstandesbereich"	- Interessen entwickeln - "Geistig beweglich bleiben" - Training intell.Fähigkeiten: - Lesen - Diskutieren - Denken - Kritisieren ... - "Kreativität", "Bildung"	- Aufgeben aller Interessen - "Verkümmern geistiger Fähigkeiten" - Abbau von Funktionen wie Erinnern - Behalten - Konzentrieren u.a.
Bedürfnisse Motive, Gefühle "Gefühlsbereich"	-"Emotionale Ausgeglichenheit" zwischen Impulsivität u.Beherrschung - relative Stabilität der Gefühle, der Selbstsicherheit, der Stimmungen - Fähigkeit, Konflikte zu lösen	- allg. Labilität, zu starke Gefühls- und Stimmungs-schwankungen - Selbstunsicherheit - Entwicklung von Ängsten und Aggressionen - andauernde Konflikte
Sozialverhalten "Kontaktbereich"	- Befriedigende Kontakte - Freundschaften, Bindungen - Anpassungsfähigkeit - soziale Hilfe nehmen und geben, Verantwortung - Solidarität	- "Isolierung und Vereinsamung" - Kontaktschwierigkeiten - Bindungslosigkeit oder zu viele "oberflächliche" Kontakte, - Egozentrik
Leistungsverhalten "Arbeitsbereich"	(Weiter-)Lernen Etwas planen, aufbauen durchhalten, "leisten". Ziele setzen und erreichen	"Ziellosigkeit: Sich hängen lassen" Anfangen → Abbrechen Arbeitsflucht (zu wenig) Arbeitssucht (zu viel)

Zusammenfassung

In diesem Gespräch soll eine sachliche Auseinandersetzung mit diesen - oft schon zu Schlagworten gewordenen - Begriffen stattfinden. Kritisch soll abgewogen werden zwischen positiven, in die Zukunft weisenden Aspekten - haben die Teilnehmerinnen ihre Freiheitsräume und Entwicklungsmöglichkeiten (unter den gegebenen oder evtl. zu verändernden Umständen) entfaltet und genutzt, wie können sie mehr davon verwirklichen? - und zwischen möglichen negativen Aspekten wie z.B. eines zum krassen Egoismus führenden Freiheitsbegriffes. Der Versuch der Frauen, ihren Lebensweg auch in dieser Hinsicht zu überdenken, soll unterstützt werden.

7. Unterrichtseinheit: Selbstvertrauen und Mut zu einer neuen Lebensphase

Einstieg

Anknüpfung an die letzte UE: Das Bedürfnis, mehr individuelle Wünsche zu verwirklichen und das Leben "freier" zu gestalten, evtl. Wiederholung.

Hinweis an die Teilnehmerinnen, daß sich gerade in ihrer Altersstufe, in ihrem Lebensabschnitt neue Freiräume öffnen. Sie können nun das vermehrt tun, wozu sie bisher nicht kamen.

Gesprächs- und Lerninhalte:

Erarbeitung von Informationen und Fragestellungen

- zu Lebensabschnitten oder "Lebensphasen"
- zu Aufgaben und Zielen, die diesen Phasen zugeordnet sind
- zu zeitweise unterschiedlichen Aufgaben von Männern und Frauen
- zu möglichen "Krisenzeiten" im Leben.

Zusammenstellung und Diskussion folgender Übersicht bei besonderer Betonung des Lebensabschnittes "Neuorientierung" (evtl. als Tafelbild in der Gruppe erarbeiten)

'Lebensphasen'

Kindheit	Jugend	Ausbildung und erste Berufsphase	Ehe und Familie	Neuorientierung: Weiterbildung 2. Berufsphase oder andere bewußte Lebensgestaltung	Alter
0 - 12	12 - 16/18	16/18 - 25	25 - 35/40	35/40 ⟶	

Alle Lebensabschnitte bis zum Ende der Familienphase haben klare Inhalte, Aufgaben und Ziele - danach aber werden Kräfte frei, wird Zeit gewonnen: Wie gestalte ich diese Phase der Neuorientierung?

Schwerpunkt wieder mehr auf der eigenen Weiterentwicklung.

- Worte und Redewendungen unserer Umgangssprache:
  das "leere Nest" der Mutter ("empty-nest-situation")
  die "Wechseljahre" der Frau
  die "midlife-crisis" (Krise in der Lebensmitte?) Hinweise dafür, daß ein neues Ziel, eine neue "Mitte des Lebens" gefunden werden muß?
  Wie gestalte ich diese Lebensphase, wie kann ich sie vorbereiten?

Zusammenfassung (UE 7)

der gemeinsamen Überlegungen und evtl. abschließende Anregung: Zeichnen eines Lebensverlaufes (als Lebens-Bogen, -Kreis, -Fluß, -Linie o.a.?).

8. Unterrichtseinheit: Ein Ziel - mehrere Wege; was will ich?

Einstieg:

Die Frage am Ende der letzten UE nach der Gestaltung der neuen Lebensphase wird erneut aufgegriffen und leitet über zu dem Schwerpunkt der psychologischen Gruppengespräche der zweiten Kurshälfte, der ganz konkreten Suche nach neuen Wegen: "Was will ich?"

Gesprächs- und Lerninhalte:

Drei Fragen kommen vor allem zur Sprache:
- welche Möglichkeiten gibt es überhaupt für eine Frau, die vor ihr liegende Lebensspanne sinnvoll auszufüllen;
- welche dieser Möglichkeiten ist für mich, meine individuelle Persönlichkeit die erwünschte und geeignete;
- wie kann ich mein Ziel mit den realen Gegebenheiten der Arbeitsmarktlage, der Weiterbildungswege und der gegenwärtigen Situation in meiner Familie in Einklang bringen?

Jede Teilnehmerin bringt ihre Vorstellungen und Gedanken ein, es wird gemeinsam überlegt und zusammengestellt, auf Durchführbarkeit geprüft und Beispiele aufgezeigt.

Nach diesem Gruppengespräch, das sich wegen seiner zentralen Wichtigkeit gegen Ende des Kurses auch über zwei Gesprächseinheiten hinziehen kann, entstand die folgende Übersicht (UE 8) des Zusammengetragenen, die jede Teilnehmerin zur Weiterüberlegung erhält (Anregung der Darstellung aus Hennenhofer und Kamm 1977, S. 32, Gesprächsinhalte des Kurses 1978)

Ein Ziel - mehrere Wege: Was will ich?

Für uns alle gilt:Wir suchen neue Impulse! Die Kinder sind größer, der Haushalt füllt uns nicht mehr aus, wir wünschen uns neue Kontakte, möchten geistig beweglich bleiben, sicherer und freier werden, Probleme besser bewältigen.... aber welchen Weg schlagen wir ein, um dies' zu erreichen?

Ich war gerne in meinem Beruf tätig und möchte mich erneut darin engagieren, neue berufliche Aufgaben übernehmen, zurück in eine mir vertraute Welt mit Arbeitskollegen; ich interessiere mich für einen bestimmten Beruf; ich muß oder möchte Geld verdienen, um zum Lebensstandard der Familie beizutragen, mich gegen mögliche wirtschaftliche Schwierigkeiten abzusichern, für meine Alterssicherheit zu sorgen, um finanziell unabhängig zu sein...

Besitzen diese oder ähnliche Motive mehr Gewicht für Sie, dann kommt für Sie ein Beruf infrage! Möchten oder können Sie in Ihren alten Beruf zurückkehren oder suchen Sie etwas Neues?

Beruf

Ich will oder kann mich gegenwärtig noch keiner Berufstätigkeit zuwenden, ein "Hobby" fordert mich zu wenig; ich wünsche mir jedoch Anregungen von außen, mehr Information, möchte Neues dazulernen, eine evtl. spätere Tätigkeit vorbereiten, auf dem "neusten Stand" bleiben oder ihn wieder erreichen.....

Wenn Sie diese Gedanken und Bedürfnisse haben, sollten Sie auf dem großen Gebiet der Weiterbildungsmöglichkeiten Ausschau halten: Worin möchte ich mich weiterbilden, vervollkommnen, dazulernen? Wo kann ich mich hinwenden, anmelden, mitmachen?

Weiterbildung

Ich suche eine Tätigkeit, um meine ideellen Vorstellungen zu realisieren; ich halte es aus gesellschaftspolitischen Gründen für notwendig, etwas zu tun; mein Engagement und meine Hilfe sind für zahlreiche Aufgaben gefragt; ich bin nicht aufs Geldverdienen angewiesen und möchte mir meine Zeit frei einteilen können; eine soziale Aufgabe würde mich interessieren.....

Wenn diese oder ähnliche Motive für Sie zutreffen, sollten Sie sich für eine außerberufliche, ehrenamtliche Tätigkeit entscheiden!
An welche Institutionen kann ich mich wenden?

Ehrenamt

Eigentlich bin ich mit meinen Aufgaben voll ausgefüllt, ich suche nur etwas Anregung; ich wünsche mir eine Betätigung, die mir gelegentlich etwas Ausgleich bietet; ich möchte meine Begabung und meine Interessen wieder mehr pflegen; ich möchte neben meinen Pflichten etwas ganz anderes tun, was mir Auftrieb und Freude bringt.....

Wenn die Beweggründe in dieser Spalte eher für Sie zutreffen, dann sollten Sie sich ein "Hobby", eine schöne Freizeitbeschäftigung suchen!
Was käme am ehesten für mich infrage?

"Hobby"

Meine Familie - mein Mann, meine Kinder, die "Großfamilie" - brauchen mich doch noch dringender als ich dachte: diese Aufgabe sollte augenblicklich für mich das Wichtigste sein. Deshalb will ich jetzt meine Zeit und Kräfte noch zuhause einsetzen und mich neu engagieren.....

Wenn Ihnen dies' im Laufe des "Neuen Starts" klar geworden ist, so schöpfen Sie Ihre "Familienphase" voll und bewußt aus - zum Wohle Ihrer Familie und zu Ihrer eigenen Befriedigung, die Wege 1 - 5 laufen Ihnen nicht weg!

Familie

Zusammenfassung:

Die für alle Frauen vorbereitete Übersicht (UE 8) wird zusammen gelesen, besprochen und ergänzt. Sie soll Schwerpunkte aufzeigen und läßt natürlich mögliche Kombinationen offen.

9. Unterrichtseinheit: Die Überwindung von Konflikten und Krisen

Einstieg

Vorbemerkung:

Die letzte Frage in jedem der sechs "Pfeile" (Arbeitsblatt UE 8) sollte die Frauen direkt ansprechen und stimulieren, nun auch wirklich Entschlüsse zu fassen und in eine (oder mehrere) der Richtungen aktiv zu werden. Zu der notwendigen Eigeninitiative muß die Stabilität hinzukommen, dabei auch Hemmnisse, Rückschläge und Konflikte durchzustehen, denn nur selten verläuft alles reibungslos. Auf mögliche Schwierigkeiten und Krisen, die auftauchen können, sollte deshalb zum Ausklang des Kurses und zur Vorbereitung auf das folgende Praktikum vorbeugend eingegangen werden. Dieses letzte Thema der psychologischen Begleitung wird für sehr wichtig erachtet, damit bei einigen Frauen nicht gleich am Anfang eine Entmutigung einsetzt. Eine Teilnehmerin der Kurse gab bereits nach dem ersten Tag ihren Praktikumsplatz auf, nachdem sie dort sehr nüchtern und wenig sensibel mit der Frage empfangen wurde, was sie denn "nun eigentlich könne" und was man mit ihr machen solle. Diese Frage verletzte sie und brachte mit einem Schlag ihren Mut und ihren neu gewonnenen Auftrieb vorübergehend zum Erliegen. Dieses Beispiel zeigt unter anderem, wie wichtig eine Krisenvorwegnahme und eine Stärkung der Konfliktfähigkeit (soweit wie in diesem Rahmen möglich) ist. Evtl. sind diese Anfangs-Schwierigkeiten, die allerdings sehr selten vorkommen, dadurch auszuschließen, daß die Teilnehmerinnen sich ihren Praktikumsplatz weitgehend selber suchen und dadurch schon positive Kontakte entstanden sind. Unter Umständen können auch Reaktionsmöglichkeiten auf beirrende Verhaltensweisen von Kollegen und Chefs oder von Familienmitgliedern eingeübt werden (Rollenspiel): Zum Beispiel die Frage: Stellen Sie sich vor, Sie kommen an Ihren Praktikumsplatz und man stellt etwas ratlos fest, daß man Sie eigentlich nicht recht gebrauchen könne ... wie reagieren Sie?

Folgende Gesprächs- und Lerninhalte
können von den Teilnehmerinnen zusammengetragen und besprochen werden, wobei die rechte Spalte für ihre individuellen Vorschläge offen gelassen wird, da es keine "Rezepte" gibt.

Die Überwindung von Konflikten und Krisen, um etwas Neues zu schaffen:

Mögliche "Schwierigkeiten"	Möglichkeiten der Vermeidung - Gedanken zur inneren Überwindung
In der Familie:	
. Kritik der Familie, Vorwürfe der -Vernachlässigung des Mannes -Vernachlässigung der Kinder -Vernachlässigung des Haushalts, des Familienlebens überhaupt	
2. Außergewöhnliche Ereignisse wie -Krankheit der Kinder -Hausbesuch -Umzug, Unfall u.a. -Feste, Feiern, Schulferien usw.	
Im Praktikum, im Beruf:	
1. Enttäuschung über die Tätigkeit und Aufgaben, z.B. -ich kann mehr (Unterforderung) -wie eintönig, nicht interessant... -hier bin ich "überflüssig"...	
2. Grenzen der eigenen Fähigkeiten; -das schaffe ich nie (Überforderung) -wie kann ich nur alles nachlernen -ich gebe auf..... (Resignation)	
3. Hemmungen, Unsicherheiten und Ängste des Anfangs, z.B. -alleine auftreten kann ich nicht -jeder sieht, daß ich nichts kann -das traue ich mir nicht mehr zu	
4. Ärger, Empörung, Aggressionen, "Hinschmeißen-Wollen" wegen evtl. Unfreundlichkeiten, Forderungen, Anpassungszwängen am Arbeitsplatz;	
5. Finanzielle Probleme, z.B. -ich fühle mich unterbezahlt -gleiche Arbeit - gleicher Lohn -Arbeitsverteilung altersabhängig?	
In mir selbst:	
1. Umstellungs-Krisen und Selbstzweifel wie -ich habe meine Kräfte überschätzt -alles steht wie ein Berg vor mir -Gefühl der Überforderung und Hetze	
2. Vorübergehende psychische Erschöpfung; -erneute Stimmungsschwankungen -Gereiztheit und Nervosität	
3. Körperliche Beschwerden aktueller Art durch den neuen Lebensrhythmus - oder auch alterstypisch: Veränderungen des Organismus (z.B. Wechseljahre)	

Zusammenfassung

Neben Neugier und positiven Erwartungen werden auch Bedenken geäußert: Viele Teilnehmerinnen drücken aus, daß ihnen - nach durchschnittlich 15 Jahren Familienzeit - das Praktikum "bevorsteht" und sie viel Mut und Überwindung brauchen, um diesen Schritt zu wagen. Deshalb sollte neben diesen helfenden Überlegungen das Zutrauen zu den Fähigkeiten der Frauen sehr deutlich werden.

10. Unterrichtseinheit: Zusammenfassung und Fragen
(am letzten Tag vor Beginn des Praktikums)

Die beiden Themen 'Zielsuche' und 'Überwindung von Krisen' (UE 8 und 9) nehmen viel Zeit in Anspruch. Es tauchen immer neue Ideen oder Fragen auf. Vor allem kommen nun ganz konkrete Veränderungs- und Zukunftswünsche und ihre möglichen Hindernisse zur Sprache. Deshalb endet die psychologische Begleitung vor dem Praktikum mit einem freien Gespräch ohne festgelegte Thematik. Die Teilnehmerinnen können noch einmal alle Fragen, Sorgen und Hoffnungen ausdrücken. Die Dozentin versucht, wie es sich ergibt noch einmal die wichtigsten "Stationen" der gemeinsamen Überlegungen hervorzuheben, zu helfen und Zuversicht und Ermutigung auszudrücken.

Zweiwöchiges Praktikum.

11. Unterrichtseinheit: Neuanfang und Ausblick

Die letzte psychologische Unterrichtseinheit findet nach dem Praktikum statt, sie ist zugleich die Praktikumsbesprechung und nimmt u.U. einen ganzen Vormittag in Anspruch. Jede Teilnehmerin soll Gelegenheit erhalten zu berichten:

- welche Erfahrungen hat sie am Praktikumsplatz gemacht?
- welche Folgerungen hat sie daraus gezogen?
- welche Pläne hat sie zu diesem Zeitpunkt und wie will sie versuchen, diese zu verwirklichen?

Auf diese Weise soll das Praktikum in der Gruppe intensiv ausgewertet und abschließend in einen Zusammenhang mit allen Erfahrungen während des Kurses - der Motivation und der Orientierung der Frauen - gebracht werden.

(4) Lernmethoden

1. Gesprächsform:
Die psychologischen Gespräche sollten immer mit der ganzen Teilnehmergruppe geführt werden. (Plenum) Im Gegensatz dazu werden in den Fächern "Pädagogik" und "Sprache und Kommunikationsformen", teilweise auch im Fach "Bildnerisches Gestalten" Kleingruppen gebildet.

Die Gruppe lernt sich im Plenum kennen, wächst zusammen und entwickelt Solidarität. Jede Frau erlebt mit, daß sie mit ihren Gedanken und Problemen nicht alleine dasteht, sondern alle Teilnehmerinnen Ähnliches bewegt. Den oben genannten Entwicklungs- und Lernprozeß sollten alle gemeinsam - sich gegenseitig anregend und helfend - durchlaufen und die Themen sollten mit der ganzen Gruppe erarbeitet werden.

Dies schließt nicht aus, daß sich gelegentlich mitten in der Diskussion (wie auch in den Pausen) kleine Gesprächsgruppen bilden, die "unter sich" weitersprechen, während sich die Gesprächsleiterin zurückhält und erst nach einer Zeitspanne versucht, wieder alle in das Gespräch miteinzubeziehen.

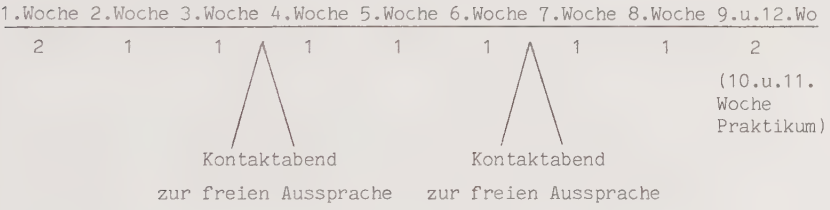
2. Gesprächsablauf:
a. Einstieg
Die Gesprächsleiterin regt das Gespräch durch eine Frage, ein Stichwort oder eine zur Stellungnahme provozierende Aussage an, die auf einen bestimmten Themenkomplex hinausläuft. (Freiere Form durch "Gedankenanstoß") Oder:
es wird direkt an die letzte Gesprächsrunde angeknüpft, eine von der Gesprächsleitung vorbereitete Vorlage, Übersicht, Tabelle usw. mit den Beiträgen der Frauen zur Diskussion herangezogen, um danach zum nächsten Gedankenschritt weiterzugehen. (Gebundene Form anhand von Unterrichtsmaterialien)

b. Die Eigenaktivität der Teilnehmerinnen besteht vor allem in der freien Äußerung und den dazu notwendigen Voraussetzungen, die immer wieder geübt werden:
- Aktives Zuhören, die Fähigkeit sich einzufühlen,
- Gedanken zu formulieren und frei in der Gruppe zu sprechen,
- schriftliches Festhalten von Erwartungen, Bedürfnissen und anderen Gesprächsinhalten.

c. Die Gesprächsleiterin sollte sich soweit wie möglich zurückhalten und vor allem eine Steuerungsfunktion übernehmen:

- inhaltlich, damit das Thema im Auge behalten wird und kein uferloses Ausschweifen stattfindet;
- gruppendynamisch, damit - soweit wie möglich - alle Frauen zu Wort kommen und weder eine zu starke Dominanz noch die Nichtbeachtung einzelner Frauen vorkommt;
- formal, damit der Einstieg gelingt und jede Gesprächseinheit auch eine Abrundung erfährt und mit einem Hervorheben des Wichtigsten oder einem befriedigenden Ausklang abschließt.

d. Häufigkeit und Zeitverteilung der Gespräche:
Etwa 10-11 Gesprächseinheiten in den Wochen der Motivationsphase erscheinen sinnvoll:



Am Anfang ist eine intensivere Betreuung wegen des für manche Teilnehmerinnen schweren Neubeginns und wegen des Kennenlernens und Eingewöhnens in die Gruppe wichtig, am Ende des Kurses zur Vorbereitung auf das Praktikum und auf die danach wieder in die eigenen Hände zu nehmende Weitergestaltung des Lebens.
Die Teilnehmerinnen wünschen sich in der Regel mehr freie, ungezwungene Kontakt- und Aussprachemöglichkeiten untereinander. Hierfür könnten 2 Abende geplant werden, da an den Vormittagen aus zeitlichen und organisatorischen Gründen kaum Zeit gewonnen werden kann.

Methodische Hilfen und Anregungen für die psychologischen Gespräche können u.a. den Ausführungen von Weber (1974), Ullrich und Ullrich (1976) und Schindler (1980) entnommen werden.

2.2 Pädagogik

(1) Einleitung

Viele der Teilnehmerinnen des Kurses haben "formales", systematisches Lernen lange Jahre hindurch nicht mehr geübt, sie haben es verlernt. Zwar haben sie miterlebt, wie ihre Kinder für die Schule lernen, sie selber aber fühlen sich vielfach nur eingeschränkt lernfähig, sie meinen sich schlecht konzentrieren zu können und klagen über Gedächtnisschwäche. Auch erscheint es nicht allzu verlockend, sich noch einmal mit Formen schulischen Lernens auseinanderzusetzen. Denn bei nicht wenigen ist die Erinnerung an früheres Lernen mit unangenehmen Gefühlen, mit Reaktionen von Angst, Streß, Furcht vor Blamage u.a.m. verbunden.

Hier gilt es nun zunächst einmal verständlich zu machen, daß formales, schulisches Lernen nur einen Ansatz unter möglichen anderen Lernformen, die insbesondere in der Erwachsenenbildungsarbeit praktiziert werden, darstellt. Was bedeutet denn überhaupt "Lernen", in der wissenschaftlichen Diskussion und dann insbesondere für die Teilnehmerinnen des Kurses?

Bei einer einleitenden Klärung des Begriffsfeldes "Lernen" steht, ebenso wie in allen weiteren Unterrichtsabschnitten auch, nicht die theoretische Erörterung im Mittelpunkt, sondern es ist wesentlich, daß jede Frau ihr Vorverständnis einbringt, d.h. sie soll dieses formulieren, in der Gruppe aussprechen und dann mit dem angebotenen theoretischen Rahmen sowie den Vorstellungen der anderen Frauen kritisch in Beziehung setzen.

(2) Lernziele

Zunächst ist es wichtig, daß die Teilnehmerinnen
- Vertrauen in ihre eigene Lernfähigkeit gewinnen. Ein entscheidender Schritt hierbei besteht darin, daß es jeder Frau gelingt,
- ihren persönlichen Lernstil zu erkennen und damit herauszufinden, auf welche Weise sie am besten, angenehmsten und erfolgreichsten lernen kann.

Zu diesem Zweck ist es notwendig, ein möglichst breit gefächertes

Angebot an Lernmöglichkeiten und Zugangsformen vorzustellen und individuell erproben zu lassen.
Weiterhin sollen die Frauen erfahren, wie sie eine
- Lernsituation für sich selbst optimal planen und gestalten können, unter Berücksichtigung vorgegebener räumlicher und zeitlicher Bedingungen.
Im Mittelpunkt der sechs Unterrichtseinheiten steht jedoch das
- Üben von Lernfähigkeiten wie Wahrnehmen, Konzentrieren, Erinnern und Wiedergeben - oder auch das
- Üben von komplexen Fähigkeiten wie sinnvolles Lesen und Textverständnis.
Bei der gemeinsamen Arbeit soll erlebt werden, daß
- "Lernen" selbst viel Spaß machen kann; insgesamt sollen die
- Teilnehmerinnen zum Weiterlernen motiviert werden.

Hinweise zur Durchführung

Um diese Ziele zu erreichen, ist ein Dozieren in Form von Frontalunterricht weitgehend ausgeschlossen.
Jede Lerneinheit ist so aufgebaut, daß sie gleichsam modellhaft Einblick in eine möglichst lerngünstige Situation bietet. Entsprechend den in den Stunden wiederholt erörterten Überlegungen, daß für Lernen eine zwar individuell ausgerichtete, jedoch stabile Ordnungsstruktur günstig ist, sind alle Einheiten weitgehend gleichmäßig gegliedert. Als Einleitung dient jeweils eine Aufmerksamkeits- und Konzentrationsübung. Dann folgt eine sehr knappe Einführung in das Thema der Stunde entweder durch die Dozentin oder in Form eines brainstorming in der Großgruppe. An die dann einsetzenden praktischen Übungen in den Kleingruppen schließt sich ein gemeinsamer Erlebnis-, Informations- und Gedankenaustausch an, in dessen Mittelpunkt die Frage steht: "Was habe ich heute gelernt?"

Die Inhalte der jeweiligen Einheiten sind alle sehr komplex und umfangreich, so daß zu ihrer Bewältigung in der vorgegebenen Zeit ein zeitlich kontrolliertes und konzentriertes Vorgehen notwendig und dieses auch beabsichtigt ist. Hierbei wird davon ausgegangen, daß den meisten Frauen aufgrund ihrer vielfältigen (insbesondere familiären) Aufgaben in ihrem Alltag nur eine begrenzte Zeit für

Lernen zur Verfügung steht, und es daher für sie wichtig ist praktisch zu erfahren, wie eine bestimmte Zeit für das Erlernen eines bestimmten Inhalts am erfolgreichsten genutzt werden kann.

(3) Lerninhalte und Lernmethoden

Lernen I: Lernen - was bedeutet mir das?

1. Konzentrations-, Gedächtnis- und Beobachtungsübung

Zur Einstimmung versuchen wir, uns gemeinsam darauf zu konzentrieren, wie die Referenten bei der Eröffnung des Kurses "Neuer Start" aussahen; wir überlegen: wie war ihre Kleidung, ihre Frisur, trugen sie Brille, Schmuck, was haben wir noch beobachtet, was behalten? Die Widersprüchlichkeit der verschiedenen Aussagen macht uns bewußt, wie subjektiv wir wahrnehmen. Die Aussagen werden verglichen mit den entsprechenden Notizen, die sich die Dozentin bei der Eröffnung gemacht hatte. Und auch diese erweisen sich als subjektiv, z.B. bezüglich der Farbwahrnehmung. Im Hinblick auf Lernprozesse wird herausgearbeitet, daß es dafür Fähigkeiten wie derjenigen bedarf, die in der Eingangsübung angesprochen wurden.

2. Einführung in das Thema: Was verstehen wir unter Lernen?

- Brainstorming.
Vorausdenken und Mitdenken ist ein wesentlicher Faktor des Lernens. Deshalb tragen wir zunächst in Stichworten die Assoziationen der Teilnehmerinnen zu den jeweiligen Themen der fünf Lerneinheiten (s.Programm) zusammen. Hierbei werden sehr viele Auffassungen von Lernen, von Lernsituationen und Lernhindernissen deutlich. Schließlich gibt die Dozentin eine Stellungnahme, was Lernen denn eigentlich sei und wie es sich vollzieht.

- Ein wenig Theorie.
Folgende Merkmale von Lernen werden theoretisch angesprochen:
Lernen äußert sich als Verhaltens- oder Leistungsänderung;
Lernen schließt eine gewisse Dauer der Verhaltensänderung ein;
Lernen selbst ist nicht beobachtbar, aus den Verhaltensänderungen folgern wir, daß Lernen stattgefunden hat;

Lernen meint den Erwerb einer Verhaltensmöglichkeit, Leistung hingegen die Realisierung dieser Möglichkeit im beobachtbaren Verhalten. Ein Lernprozeß vollzieht sich in mehreren (hierarchisch aufgebauten) Lernschritten, in Form einer Stufenfolge. Dabei sind zwei Momente wichtig: der Widerstand, auf den der Lernende stößt, und die Aktivität, das Handeln, das nun einsetzt, um den Widerstand zu überwinden.

Beispiel: Im Fernsehen sehe ich eine Sendung, die mir unbekannte Fremdwörter verwendet. Bemerke ich diese Tatsache, mache ich mir also den Widerstand bewußt, so schaffe ich damit die Voraussetzung, ihn zu überwinden. Meine Aktivität läßt mich zum Wörterbuch greifen, jemanden nach dem Fremdwort fragen, o.ä.

3. Übungsphase

a) Ablauf eines Lernvorgangs

Anhand eines Beispiels soll der Ablauf eines Lernprozesses so minutiös wie möglich nachvollzogen werden. Dazu werden die Teilnehmerinnen vor Bekanntgabe der Aufgabe aufgefordert, Kleingruppen zu bilden (von je 5 - 6 Frauen). Es wird ihnen gesagt, daß zunächst jede von ihnen fünf Minuten Zeit hat, um ihre eigenen Gedanken schriftlich zu formulieren, daß diese dann in weiteren fünf Minuten in der Kleingruppe besprochen werden sollen. Weiterhin soll jede Gruppe einen Berichterstatter bestimmen, der das Ergebnis anschließend in der Großgruppe vorträgt.

Aufgabe: Schwimmen lernen. Stellen Sie sich vor, Sie gehen in einen recht ruhigen See hinein, ohne schwimmen zu können. Der See wird plötzlich tiefer, Sie geraten in ein Loch, können nicht mehr stehen und ebenfalls nicht mehr zurück. In einiger Entfernung vor Ihnen liegt ein verankertes Floß. Was läuft jetzt in Ihnen ab? (Auch eine andere Aufgabe mit einer neuartigen Situation und der Notwendigkeit für Problemlösungs-Verhalten kann gewählt werden.)

Die Gruppenberichte werden gemeinsam mit der vorher erarbeiteten Theorie in Verbindung gebracht und diskutiert.

b) Planen eines Lernvorgangs

Wir stellen uns vor, für den nächsten Urlaub im Ausland eine Fremdsprache erlernen zu wollen. Die Teilnehmerinnen überlegen gemeinsam, wie sie vorgehen können, um ihr Ziel zu erreichen: wo und wie sie eine Sprache erlernen können, ob sie lieber allein oder in einer

Gruppe lernen, ob sie einen Kurs besuchen wollen und wo solche angeboten werden. Es wird untersucht, wie sie alleine vorgehen könnten, innere und äußere Lernbedingungen werden geklärt u.a.m.
Dann stellen wir uns eine andere Situation vor: der Chef trägt uns auf, einen Kurs über Buchhaltung zu besuchen. Wir haben keine Lust dazu, aber es bleibt uns keine Wahl.
Am Vergleich der Beispiele wird bewußt, daß Lernmotivation ein entscheidender Antrieb für Lernen darstellt. Damit erhebt sich auch die Frage, wie ich mich zum Lernen motivieren kann.

4. Zusammenfassung

Anhand des Arbeitsblattes Nr. 1, 'Lernen wie man lernt' (siehe Anhang), werden die inhaltlichen Schwerpunkte der ersten Lerneinheit wiederholt. Gleichzeitig gilt das Blatt als stichwortartige Vorwegnahme der Inhalte der weiteren Einheiten (und soll als solche neugierig machen oder Widerstand erwecken), so daß die bislang nicht behandelten Fragen des Komplexes 'Lernen', die auf dem Blatt angesprochen werden, zu diesem Zeitpunkt bewußt offen gehalten werden. (Es wird darauf hingewiesen, daß die Freiräume auf Blatt Nr. 1, 2. Abschnitt, später gemeinsam ausgefüllt werden.)

5. Aufgabe für die nächste Stunde

Die Frauen werden aufgefordert, ihr eigenes Leseverhalten so genau wie möglich zu beobachten. Sie sollen sich Gedanken darüber machen, welche Texte sie im allgemeinen lesen, wieviel (täglich, wöchentlich) und wie schnell sie lesen, was sie von einem Text aufnehmen, behalten usw.

Lernen II : Lesen und Verstehen

1. Konzentrationsübung

Wir führen ein oder zwei Konzentrationsübungen aus dem Buch "So macht Lernen Spaß" (Arbeitsgemeinschaft Lernmethodik, Beltz-Verlag, 1981, z.B. S.23 oder 37) durch. Sie erfordern Genauigkeit und Schnelligkeit und regen zur Leistung an; auch können Schwierigkeitsgrad

oder Zeitgrenzen je nach Lerngruppe variiert werden. Anschließend tauschen wir unsere Erfahrungen in der Gruppe aus. Manche Frauen berichten von Schwierigkeiten, einige beobachten aber auch, daß sie ruhig und gesammelt arbeiten können.

2. Einführung in das Thema: Wie sieht unser Leseverhalten aus?

- Gespräch in der Großgruppe.

Der Austausch der Beobachtungen bezüglich des Leseverhaltens im Plenum macht die unterschiedlichen Lesegewohnheiten und -interessen, die differierenden Lesetempi und Aufnahmefähigkeiten deutlich.

- Ein wenig Theorie

Es wird eine amerikanische Methode vorgestellt, die zum Ziel hat, ein Thema oder einen Text möglichst schnell und intensiv zu beherrschen. Die sogenannte 5-Punkte-Methode (R.D. Naef 1976) arbeitet nach folgenden Grundregeln:

Survey	- Überblick über das Thema verschaffen;
Question	- Eigene Fragen zum Thema formulieren, überlegen was man schon vom Thema weiß;
Read	- Text lesen;
Recite	- Sofort jede größere Texteinheit rekapitulieren, Hauptideen zusammenfassen, prüfen, ob die eigenen Fragen beantwortet werden;
Review	- Das Ganze noch einmal durchsehen, die Hauptthesen ins Gedächtnis rufen, Zusammenhänge der Abschnitte untereinander herstellen.

3. Übungsphase

Die besprochene Methode wenden wir nun auf Texte an. Vor dem Verteilen der verschiedenen Texte wird zunächst der Ablauf der Übungen erklärt: es geht darum, einen vorgegebenen Text in vier Schritten zu bearbeiten:

1. Vorüberlegungen zum Titel aufschreiben,
2. Text lesen,
3. Die wichtigsten Stichworte notieren,
4. Stellungnahme, Fragen oder Kritik der Gruppe zum Text sammeln und aufschreiben.

Dann teilen sich die Frauen in Kleingruppen (zu etwa fünf Frauen) auf; jeder Frau wird eine Aufgabe übertragen, die sie anschließend der Großgruppe vortragen muß (z.B. den Text laut lesen, die Vorüberlegungen der Gruppe zum Text darstellen, etc.). Die Gruppe entscheidet unter sich, wer welche Aufgabe übernimmt. Alle Frauen müssen also

im großen Kreis sprechen, aber sie können sich die Schwierigkeit ihrer Aufgabe im Einverständnis mit der Gruppe wählen. Dann wird festgelegt, daß für die gesamte Übung maximal fünfzehn Minuten zur Verfügung stehen, für Arbeitsschritte 1 und 2 jeweils eine Minute, für Arbeitsschritte 3 und 4 jeweils drei Minuten und zum Gruppenvortrag ca. fünf Minuten.
Nach Bildung der Gruppen werden die Texte (siehe Arbeitsblatt Nr. 2 u.ä.) verteilt und die Zeitnahme beginnt.
Nach Beendigung der Übung und ausführlicher Diskussion der aufgetretenen Schwierigkeiten beschäftigt uns noch kurz die Frage nach dem Autor des Textes (der nicht bekannt war) und seiner Intention beim Verfassen des Textes. Wir lernen, zwischen den Zeilen der "objektiven" Texte zu lesen.
Aus der Gruppenarbeit haben sich Themen wie unterschiedliches Lesetempo, Lesehindernisse und die Frage nach Lesetechniken ergeben. Dabei wird, neben Einzelerfahrungen, ausführlich besprochen, ob man überhaupt schnell lesen muß bzw. worin der Sinn von Schnell-Lese-Training liegt, und warum dies für uns Frauen wichtig ist.

4. Zusammenfassung

Mit Hilfe des Arbeitsblattes Nr. 3 werden die in Zusammenhang mit Lesen angesprochenen Themen wiederholt und ergänzt.

5. Aufgabe für die nächste Stunde

Die Frauen werden aufgefordert, ihr Hören und Zuhören zu beobachten und eine "Hörprobe" zu machen, indem sie sich etwas Bestimmtes anhören und dann kritisch prüfen, was sie aufgenommen haben.

Lernen III : Hören und Wiedergeben

1. Konzentrationsübung

Wir schließen zwei Minuten die Augen und versuchen, uns auf Hören zu konzentrieren: was nehmen wir wahr, welche Geräusche werden uns auf einmal bewußt u.a.?
Die Erfahrungen werden anschließend in der Großgruppe ausgetauscht.

2. Einführung in das Thema

- Gespräch in der Großgruppe

Die Erfahrungen der Frauen mit ihrer "Hörprobe" zuhause werden gesammelt. Dabei kommen innere und äußere Schwierigkeiten des Hörens, z.B. Unkonzentriertheit, Müdigkeit, mangelndes Interesse, Ablehnung gegenüber dem Sprecher, Angst vor Kritik, äußere Störungen u.a. zur Sprache.

- Ein wenig Theorie:

Die Dozentin faßt zusammen, worauf beim Hören neben allgemein Bekanntem geachtet werden kann:
auf Lautstärke, Klangfarbe, Zahl der Geräusche oder Klänge, Entfernung, Klangtempo, Harmonie oder Disharmonie des Geräusches, Zeitdauer, Ursache und Folgen, Klarheit des Geräusches (W. Zielke 1976).

3. Übungsphase: Wir wollen uns hören und zuhören

Die Übung wird vorbesprochen: Jede Kleingruppe (zu jeweils sechs Frauen) bekommt ein bestimmtes, zum Sprechen herausforderndes Thema, das die anderen zunächst nicht erfahren, und soll dieses nun in Form eines Pro- und Contra-Gesprächs (jeweils drei Frauen pro und drei contra) diskutieren. (Themen sind situationsbezogen und lauten etwa: "Berufstätigkeit von Frauen mit kleinen Kindern", "Möglichst viel Geld auf die hohe Kante legen", "Engagement in einer politischen Partei", "Bundeswehr für Mädchen", "Meine Tochter will einen Perser heiraten").
Die Argumente werden in jeder Gruppe kurz gesammelt, dann im Plenum vorgetragen, wobei die Zuhörenden nichts notieren dürfen. Für den öffentlichen Gruppenvortrag stehen drei bis fünf Minuten Zeit zur Verfügung. Jede Frau kommt zu Wort. Diese Diskussion wird, im Hinblick auf die anschließende Überprüfung des Gehörten in der Großgruppe, von der Dozentin auf Tonband aufgenommen.
Alle Teilnehmerinnen werden aufgefordert, nach den z.T. von den Leseübungen her bekannten Kriterien zuzuhören, also:

1. Was weiß ich schon von dem Thema? Was möchte ich davon erfahren?
2. Welche Position nimmt der Sprecher ein?
3. Welches sind die wesentlichen Aussagen und Hauptargumente?

Nach Abschluß jedes Pro- und Contra-Gesprächs werden die wichtigsten Punkte von den nicht beteiligten Frauen zusammengefaßt und die Richtigkeit am Tonband überprüft. Dabei zeigt sich, wie schwierig es ist, das zu hören, was der Sprecher sagt und meint. Als Hindernisse für Zuhören werden noch einmal die persönlichen, inneren und äußeren Hörbarrieren besprochen.

4. Zusammenfassung

Mit Hilfe des Blattes Nr. 4 wird das Thema Hören-Zuhören wiederholt und ergänzt. Der Begriff des "aktiven Zuhörens" (Th. Gordon 1972) wird eingeführt und erläutert.

Lernen IV : Konzentriertes Schreiben

1. Konzentrations- und Erinnerungsübung

Die Frauen werden aufgefordert aufzuschreiben, was sie am Vortag getan haben; sie sollen möglichst genaue Angaben, etwa für jede halbe Stunde, machen. (S. Arbeitsblatt Nr. 5) Auch nach dieser Übung werden die Erfahrungen in der Großgruppe kurz besprochen.

2. und 3. Einführung und Übungsphase

In dieser Unterrichtseinheit werden den Teilnehmerinnen zwei schriftliche Aufgaben gestellt:

a. Die Frauen werden gebeten, ein Bewerbungsschreiben aufzusetzen. Jede Teilnehmerin versucht, eine schriftliche Bewerbung für eine Arbeitsstelle ihrer Vorstellung abzufassen, wobei sie sich auf wichtige Inhalte, die Form, einen guten Stil und passende Formulierungen konzentriert. Die Ergebnisse werden zusammen besprochen.
b. Die Frauen schreiben ein mittelschweres Diktat. Hierbei sollen die Teilnehmerinnen erfahren, wie sicher sie in Rechtschreibung und Zeichensetzung sind. Das Diktat wird - ohne Namen - abgegeben.

Bei der Besprechung der Ergebnisse (in der nächsten Stunde - von 24 Diktaten waren 16,7 % fehlerfrei, 45,8 % hatten bis zu zwei Fehler und 37,5 % mindestens drei Fehler) werden die häufigsten Fehler besprochen und darauf hingewiesen, wo man sich bei Unklarheiten der Rechtschreibung informieren kann. Fehlerursachen, daß z.B. Flüchtig-

keitsfehler vielfach mit Aufregung, Streß, Ungewohntheit der Situation u.a. zusammenhängen und wie wir ihnen begegnen können, werden erläutert.

4. Eine Zusammenfassung entfällt.

5. Aufgabe für die nächste Stunde

In der fünften Doppelstunde soll der Umgang mit Büchern geübt und vertieft werden.
Dazu werden zwei Frauenbuchreihen (Herder, "Besonders für Leserinnen" und Rowohlt, "Neue Frau") vorgestellt, aus denen jede Teilnehmerin ein Buch nach ihrer Wahl lesen und in der Großgruppe vorstellen soll. Hierbei geht es darum, einen Überblick über die Thematik der genannten Reihen zu erhalten und Unterschiede bzw. Gemeinsamkeiten festzustellen. (Eine Auswahl dieser Bücher wird leihweise zur Verfügung gestellt, falls einige Teilnehmerinnen nicht selbst ein Buch dieser Reihen besitzen oder kaufen können.)

Lernen V : Sinnvoller Umgang mit Büchern

1. Konzentrationsübung (s. Arbeitsblatt Nr. 6)

Die erste Übung ist in 50 Sekunden zu lösen: Alle Zahlen mit ungeraden Ziffern sind auszustreichen. (Anti-Regressionstraining nach E.Ott 1978)
Für die zweite Übung steht eine Minute Zeit zur Verfügung: Es soll herausgefunden werden, welche Zahlen mit welchen Buchstaben verbunden sind. Dabei dürfen keine Hilfsmittel verwendet werden.
In der dritten Übung mit 25 Sekunden soll festgestellt werden, welche Begriffe zweimal vorkommen. Dabei darf nicht zurückgeblickt werden.

2. Einführung

Es werden noch einmal drei Kernkriterien sinnerfassenden Lernens (Ott s.o.) besprochen:

Probelesen:
- Durchsehen des Inhaltsverzeichnisses
- Vorwort
- Quellennachweis
- Kapitelanfänge und -schlüsse

Diagonallesen: - Schnelles, informatorisches Durchlesen
- Schlüsselworte unterstreichen

Studierendes Lesen: - Exzerpieren von Kernsätzen

3. Übungsphase

Nach den genannten Kriterien sehen diejenigen Frauen, die nicht in der Lage waren, in der Zwischenzeit ein Buch zu lesen, in der Übungsphase ein Buch durch.
Im Anschluß daran berichtet jede Frau über ein Buch, wobei sie sich an folgende Gliederung und an eine vorgegebene Zeitgrenze hält:
1. Buch inhaltlich kurz darstellen,
2. Eigene Kritik daran, offen gebliebene Fragen formulieren,
3. Was bedeutet mir das Buch?

4. Zusammenfassung

Die Unterrichtseinheit endet mit einem Erfahrungsaustausch der Frauen zur Bewältigung der Aufgabe: Gezieltes Lesen für eine Berichterstattung vor einer Gruppe - oder mit einer Diskussion über die Thematik der vorgestellten Frauenbuchreihen.

Lernen VI : Was haben wir gelernt?

1. Die Konzentrationsübung am Anfang entfällt hier, da in der Übungsphase sehr viel Aufmerksamkeit gebraucht wird.

2. Einführung

In dieser letzten Unterrichtseinheit wird ein umfangreicherer Test bearbeitet, der die Konzentrationsübung miteinschließt. Er übt vor allem die Merkfähigkeit, aber auch andere Einzelfähigkeiten wie genaues Beobachten, schnelles Auffassen von Zusammenhängen, sowie das Erlernen, Behalten und Wiedergeben von Aufgaben. Als Zusammenfassung der im Fach Pädagogik geübten Bereiche kann er als ein Höhepunkt und Abschluß vieler Lernleistungen angesehen werden; er wird jedoch nur als Übung, nicht als Diagnostikum eingesetzt.
Sinn, Vorgehen und Ziele des Tests werden den Frauen so erklärt, daß sie neugierig und leistungsbereit sind, sich aber durch Schwierigkeiten nicht entmutigen lassen.

3. Übungsphase

Durchführung des Lern- und Gedächtnis-Tests LGT 3 (Bäumler 1974) je nach Einschätzung der Gruppe vollständig oder auszugsweise. In den sechs Aufgabengruppen werden das Erlernen und Behalten von figuralem, verbalem und numerischem Material geübt, sie gliedern sich in eine Lernphase und in eine Reproduktionsphase. Die Durchführungszeit beträgt etwa 30 Minuten und die Anweisungen sollten genau beachtet werden. Es folgt eine Aussprache über die individuellen Erfahrungen der Teilnehmerinnen, über ihre evtl. Schwierigkeiten und ihre Erfolgserlebnisse.

4. Zusammenfassung

Als Zusammenfassung aller Unterrichtseinheiten zum Thema 'Lernen wie man lernt' werden

- ein Rückblick über alle Anregungen zum Lernen gegeben,
- das eingangs vorgelegte Arbeitsblatt Nr. 1 ergänzt und
- Hinweise zum "Weiterlernen" wie hilfreiche Literatur u.a. gegeben.

2.3 Sprache und Kommunikationsformen

(1) Einleitung

Warum wurde im Kursprogramm "Neuer Start ab 35" dem Bereich "Sprache" ein besonderer Stellenwert gegeben?

Zuvor zwei Beispiele zur Veranschaulichung:

a. "Also, daß Sie des glei wisse, rede kann i net!" Mit diesem Satz, unter emotionalem Druck herausgeschleudert, drückte eine Teilnehmerin des "Neuen Starts" nicht nur ihre eigenen Gefühle aus.

b. Frau S., selbstsicher und aufgeschlossen wirkend, bekam bei den ersten Sprachübungen vor der Gruppe rote Flecken am Hals, Atemnot. Schließlich mit einem Seufzer: "Vielleicht, wenn alle taubstumm wären, vielleicht könnte ich dann reden ..."

Es ist nicht nur die Angst, vor einer unbekannten Gruppe in der Öffentlichkeit zu sprechen, sich und seine Meinung ungewohnt herauszustellen, sich in die Mechanismen öffentlicher Diskussionen, Debatten, kritischer Auseinandersetzungen zu wagen. Es geht um urtümliche Sprachprozesse, um eine besondere Sprachsituation der Zielgruppe, die weder individuell gewußt, noch allgemein bekannt oder untersucht ist.

Die Sprachdozentin und das Dozententeam müssen sich der Sprachbiographie der Frauen des "Neuen Starts" inne werden:

Diese Frauen haben als werdende Mütter eine Phase stummer Zwiesprache erlebt, hautnah mit dem Neugeborenen zuerst "nichtverbale" Kommunikation, haben zunehmend Signale und Verständigungsmittel entwikkelt. Sie erhielten deutliche Antworten. Noch ehe das Baby lächeln konnte, entspannte sich sein Gesicht beim Klang der mütterlichen Stimme. Japanische Untersuchungen vermuten tiefe Wurzeln dieser eindrucksvollen Vorgänge, daß es eine vorgeburtliche Geräuschwahrnehmung gibt, die mit Rhythmus, Ton- und Gefühlslage der mütterlichen Stimme vertraut macht. Es besteht also eine psychische und physische Vorleistung, aus der Mütter als Erste mit dem Kind Wörter einüben, durch Benennungen Welt erschließen. Es ist die sprachlich kreativste Phase der Entwicklung des Menschen, in der sich "Muttersprache" entwickelt.

Was bei Müttern an psychischen Sprachenergien, an möglichen psychischen Gewinnen oder Abstumpfungen wirksam ist, sich entfaltet, verströmt oder peinigend zurückschlägt, muß bedacht werden. Die kostbaren und auch die schwierigsten Erlebnisse spielen sich für die Mütter im Dialog ab, in besonderen Formen und Tonlagen, wenn das Kind gefallen ist, wenn es Fieber hat, sich vor Dunkelheit und Fremden fürchtet. Es ist die tröstende Sprache, die Geborgenheit herstellt, die rügende Sprache, die Grenzen setzt, es beginnt die ängstliche Verwahrsprache, wenn die Mütter - allein gelassen - nicht die komplementäre väterliche Sprache neben sich erfahren.

Hinzu kommt eine zeitgeschichtliche Komponente.
Vor wenigen Generationen hatten die Mütter für den Tagesablauf bei ihrer Arbeit zugeordnete Personen (die Großfamilie, unverheiratete Schwestern, Tanten oder Personal) um sich, meist eine gewachsene, in sprachlich vertrauter Dialekteinheit verbundene Nachbarschaft neben sich.
Heute sind statt Müttern und Mägden - Mütter und Maschinen im Haus, statt anregender Sprache stummes Knöpfe drücken und Selbstbedienungsläden.
Das Fehlen eines entspannenden Erfahrungsaustausches verschärft die sprachlich isolierte Situation der Mütter unserer Tage, wenn die Kinder dem zehnten Lebensjahr zuwachsen.
Schon kurz ehe die Vorpubertät des Kindes beginnt, ist die tröstende, sorgende, besorgte mütterliche Sprache immer weniger gefragt. Hier liegt ein Grund mancher sprachlicher Erschöpfungszustände von Müttern, wenn ihre Sprache zurückgewiesen wird, weil ihre Sprache und die Teenagersprache ihrer Kinder auseinandertreiben und eine sachbezogen stabile Sprachverständigung mit dem außerhäuslich tätigen, selten anwesenden Partner zum Ausgleich fehlt. "Mein Mann und ich, wir hatten uns einfach nichts mehr zu sagen". "Er kam heim, setzte sich vor den Fernseher .. Funkstille zwischen uns!" - das Verstummen zwischen den Partnern.
Und dann die andere Seite, die im Sinne des "Neuen Starts" erhellt werden muß: Mütter können sich der sprachlichen Erschöpfung nicht hingeben, können nicht abschalten und in Erholung gehen.
Es drängt die Notwendigkeit, sich auch mit den oft schwierigen heranwachsenden Kindern zu verständigen, sie wenigstens hellhörig bei ihren Fragen und Antworten zu begleiten. Als wichtiger Ansatzpunkt frauenspezifischer Erwachsenenbildung gilt es auch, den Frauen diesen

Spannungszustand durch Aussprechen bewußt zu machen: "Ich weiß, ich kann den Kindern meine Erfahrungen nicht als ihre Antworten aufdrängen, aber ich bleibe doch verantwortlich, daß sie "mündige" Menschen werden."

Sprechen können als Voraussetzung für "Mündigkeit". Mütter - Frauen nach der Familienphase - brauchen wieder eine eigene Sprachmündigkeit individueller Ausprägung. Vor einem "Neuen Start" soll sie neu geweckt und für die zukünftigen Aufgaben erweitert werden.

Es ist wichtig, daß sich die Dozentin in diese Sprachbiographie vieler Frauen einzufühlen versucht. Am Anfang ist nicht selten eine Niedergedrücktheit und Resignation des Sich-Nicht-Mehr-Mitteilen-Könnens zu spüren. Je stärker das zutage tritt, desto größer ist die Hemmung, in der gesamten Gruppe "das Wort zu ergreifen" oder gar je in der Öffentlichkeit zu sprechen. Die vielen möglichen Schattierungen dieses komplexen Sachverhaltes müssen bedacht und erkannt werden.
Zur Vorbereitung der Dozentin dieses Lernbereichs ist es zudem hilfreich, sich mit den verschiedenen Kommunikationsformen und deren Entwicklung zu befassen:

- der Dialogsprache, dem Zweiergespräch, das direkt auf den Gesprächspartner bezogen die individuellste humane Sprache ist, spontan bereichert wird durch Gestik, Gebärde, Mimik, und das eine "hinhörende" Sprache ist, die Sprache zwischen "Angehörigen";
- der Diskussionssprache, die in die Öffentlichkeit zielt und sich nach Referaten orientiert oder sich in den nach internationalen Regeln ablaufenden Diskussionen am Meinungsbildungsprozeß beteiligt;
- den Debattenreden, die parlamentarische Entscheidungen vorbereiten;
- den sachorientierten Sprachen, oder Zwecksprachen, wie sie im Beruf, in der Werbung, im Umgang mit Behörden etc. gesprochen werden.

An dieser sachlich-inhaltlichen und psychologischen Vorbereitung orientiert sich die gemeinsame Arbeit.

(2) Lernziele

Lernziele aller Unterrichtseinheiten sind

1. Das Bewußtmachen der Entwicklung und der zentralen Funktion der Sprache als wichtigstes Kommunikationsmittel ("Signal") zwischen Menschen, z.B.
   - zwischen Mutter und Kind im Laufe der Entwicklung des Kindes
   - zwischen Partnern
   - zwischen Einzelnen und Amtsträgern im öffentlichen Leben, z.B. in Beruf, Weiterbildung, Politik.
2. Die Sprachbereicherung, das "Hüten, Pflegen und Entwickeln" des Wortschatzes und des Formulierens.
3. Das "Sich-freisprechen", das Hinführen zum "Mut zur Äußerung".
4. Das Gewinnen von Selbstbewußtsein, Durchsetzungsvermögen, "innerer Freiheit", durch größere Sicherheit in Sprache und "Auftreten".

(3) Lerninhalte

1. Unterrichtseinheit: Vom Dialog zum Gruppengespräch
   Umgangssprache mit dem Nächsten

Vorbemerkung

In der ersten Unterrichtseinheit geht es darum, den Teilnehmerinnen die Fähigkeit zum Dialog positiv erfahrbar zu machen. Es geht um eine Kennzeichnung des Sprachverhaltens "untereinander", innerhalb der Familie und um ein erstes Bewußtmachen:
Wie spreche ich mit meinem Nächsten?
Diese UE sollte am zweiten Kurstag stattfinden, da sie gleichzeitig eine Vorstellung der Teilnehmerinnen untereinander beinhaltet.

Übungen

1. Wir beginnen mit einer Einführungsübung: Jede Teilnehmerin spricht fünf Minuten mit der linken und fünf Minuten mit der rechten Nachbarin. Der linken antwortet sie auf Fragen, der rechten stellt sie Fragen zu ihrer Kurzbiographie; was sie für ein Hobby hat, was sie gern der Gruppe mitteilen möchte, evtl. warum sie in den "Neuen Start"

gekommen ist. Daraufhin stellt jede Teilnehmerin wie bei einem Rundfunkinterview ihre rechte Nachbarin der Gruppe vor. Es ist am Anfang in einer fremden Gruppe sehr viel leichter, eine Nachbarin vorzustellen als über sich selbst sprechen zu müssen.
2. Zwanglos können die Nachbarinnen miteinander sprechen, was sie unter Zwiegespräch, Dialogsprache verstehen oder darüber, wie man daheim spricht: Was kennzeichnet einen Dialog, was ist wichtig, was erlebe und beobachte ich dabei? Die einzelnen Meinungen werden dann nach 5 - 10 Minuten der Gruppe mitgeteilt, wodurch sich ein Gruppengespräch, ein "Sprechen vor der Gruppe" entwickelt.

Hinweise und Zusammenfassung

Bei der ersten Übung ist es - auch als Lernprozeß für die Dozentin - aufschlußreich, welche Frau sich mit ihren Worten an die Gruppe wendet, also die Interviewsituation meistert, und welche sich direkt an die Gesprächsleiterin wendet und sofort versucht, wiederum eine direkte Dialogkonstellation herzustellen, ein Zwiegespräch also mit der Gesprächsleiterin, so als gäbe es die Gruppe nicht. Diese Teilnehmerinnen brauchen besondere Ermutigung, denn für diese erste Übung ist es besonders wichtig, daß alle Teilnehmerinnen sich gleichmäßig angenommen fühlen.
Zur zweiten Fragestellung können in einem Kurs eher die emotionalen Bedeutungsgehalte "zwiesprachlicher Äußerungen" im Mittelpunkt stehen, in einem anderen Kurs die Schwierigkeiten, sich überhaupt - vor Partnern, in kleinen oder großen Gruppen - zu äußern. Zu dieser zweiten Thematik erstellte eine Teilnehmerin ein Protokoll des Gruppengesprächs, das sich im Anhang befindet.

2. Unterrichtseinheit: Vom dialogischen zum öffentlichen Sprechen
Wie spreche ich mit Amtsträgern hinter dem Schreibtisch.

Vorbemerkung

In dieser Unterrichtseinheit ist es sinnvoll, Sprechübungen und das Kennenlernen einer öffentlichen Institution mit ihrer Sprache zu verbinden. Es schließt sich deshalb am gleichen Vormittag der Besuch einer Institution aus dem Bereich 'Behörden und Verwaltung'

an. In Freiburg fand diese Lerneinheit im Rathaus statt und wurde ergänzt durch eine Befragung und Diskussion mit dem städtischen Verwaltungsdirektor (siehe UE 2 Institutionskunde).

Übungen

1. Zur Vorbereitung für das Gespräch im Rathaus werden Kleingruppen mit jeweils vier Teilnehmerinnen gebildet, die ein Gespräch darüber führen, welche Themen und Aufgaben im Rathaus (oder in einer je nach Gegebenheit anderen Institution) bearbeitet werden. Jede Gruppe wählt eine Berichterstatterin, die nach einer halben Stunde der ganzen Gruppe die Gesprächsinhalte mitteilt.
2. Befragung eines leitenden Beamten der Verwaltung durch die Teilnehmerinnen (Interview) aufgrund der in Übung 1 vorbereiteten Gesprächsinhalte.

Hinweise und Zusammenfassung

Die Ausgangsfrage, was geschieht in diesem öffentlichen Raum, diesem Gebäude und die Beantwortungsversuche schaffen ein gutes Aufmerksamkeitsklima und eine sachlich vorbereitete Diskussion mit den Gesprächspartnern der Verwaltung. Diese werden vorher darum gebeten, keinen Vortrag zu halten, sondern sich den Fragen der Teilnehmerinnen zu stellen.
Die Frauen erhalten so die Möglichkeit, sich fragend und kritisch zu einer für sie relativ neuen Thematik zu äußern, und das Hören, Verstehen und Neuformulieren von "Öffentlichkeitssprache" wird an diesem Vormittag intensiv erlebt.

3. Unterrichtseinheit: Regeln des öffentlichen Sprechens
Diskutieren - Debattieren

Vorbemerkung

In dieser Unterrichtseinheit geht es darum, sich die möglichen "Vor-Urteile", Wunsch- und Klischee-Vorstellungen sowie die vielen "Miß-Verständnisse" und Konfliktmöglichkeiten bewußt zu machen, die sich in sprachlichen Äußerungen zeigen oder auch verbergen können.

(Sprache "entlarvt", Fehlleistungen nach S. FREUD) Im Miteinander der Kursgruppe, im privaten Familienbereich wie auch in öffentlichen Reden werden diese Erwartungshaltungen wirksam und führen leicht zu unkontrollierten Effekten und Emotionen. Deshalb gelten für alle Sachdiskussionen und parlamentarischen Gremien Ordnungen und Regeln, die objektivierend und versachlichend parlamentarisches Sprechen präziser machen und Sachverhalte "offenlegen".

Übungen

1. Folgende Fragen werden gestellt: Was ist von der ersten Stunde im Gedächtnis geblieben, was von der Übung: "Ich stelle meine Nachbarin vor." - "Meine Nachbarin stellt mich vor"?
Nach einer kurzen Pause, in der überlegt oder mit der Nachbarin geredet werden kann, weitere Fragen:
- Was habe ich damals zuerst mitteilen wollen? Probleme oder positive Erlebnisse? Wie wollte ich mich im Zweiergespräch darstellen? Welches Bild sollte man von mir bekommen?
Was habe ich von der Nachbarin hören wollen? Gute Erlebnisse? Mich bestätigende Erlebnisse? Oder Aufschlußreiches von der Nachbarin? Enthüllende Worte? Oder freundlich verbindende Worte?
- Was haben meine Erwartungshaltungen (also die mir unbewußte Erwartung von der Darstellung und Wirkung der e i g e n e n Person oder die Erwartung an die a n d e r e Person) mit meiner Sprache zu tun? Es ist anzunehmen, daß inzwischen eine Stabilisierung der Gruppe festzustellen ist. Die Gruppe ist sich vertrauter geworden und der Gesprächston - auch beim Sprechen vor der gesamten Gruppe - ist lockerer, spontaner. Das ermöglicht ein Hinterfragen sprachlicher Äußerungen.
2. Im Mittelpunkt dieser Unterrichtseinheit steht dann eine Debatte. Mögliche Themen als Beispiele: "Sollte eine Frau Bürgermeister werden?" Oder: "Was halten Sie von Leihmüttern?" Es werden die Regeln des Diskutierens und Debattierens geübt, Pro- und Contra-Argumente gesammelt und objektivierendes, sachliches Sprechen versucht.

Hinweise und Zusammenfassung

Um die Entwicklung des öffentlichen Sprechens nach parlamentarischen und demokratischen Spielregeln verständlich zu machen, wird zusammenfassend über die Geschichte des "Parlamentarischen Sprechens" berichtet: Wie es sich aufgrund der englischen Lebensart in England entwickelt hat, durch die Pilgerväter (Elder Brewster hat in diesem Wissen auf der Mayflower vor der Landung die erste amerikanische Verfassung geschrieben) nach Amerika gebracht und erstmalig durch Henry Robert 1876, also 100 Jahre nach Gründung der USA niedergelegt wurde und daß seither in Parlamenten, interessanterweise aber gerade auch in den internationalen Frauenverbänden, die Frauen für gleiche Rechte und gleiche Verantwortung qualifizieren wollen, auf "Robert's Rules of Order" Roberts Ordnungsregeln, Bezug genommen wird. Wie die Prinzipien des parlamentarischen Rechtes in die vier Hauptrechtsbereiche gegliedert sind: das Recht der Mehrheit zu regieren; der Minderheit, gehört zu werden; der Abwesenden, beschützt zu werden; das Recht aller auf höfliche Behandlung und Gerechtigkeit. Verfahrensfragen, wie man das "Wort erteilt" bekommt, Anträge formuliert, Informationen gliedert, sich zur Geschäftsordnung meldet u.a. mehr.

4. Unterrichtseinheit: Sprechübungen und Rollenspiele

"Wie stelle ich mich vor - wie präsentiere ich mich?"

Vorbemerkung

In Abwechslung zu den thematisch gebundenen Unterrichtseinheiten werden nun Rollenspiele geübt. Ein Rollenspiel ist ein Lernspiel. Es soll helfen, sich selbst und den anderen intensiver wahrzunehmen, soziale Beziehungen und Verhaltensweisen zu erkennen und stellt in der Form eines Probehandelns eine Übung in der Bewältigung von Realität sowie im Treffen von Entscheidungen dar.
Es wird zunächst ein Spielthema vorgeschlagen - "wie stelle ich mich vor" -, ein evtl. zweites oder drittes Thema können die Teilnehmerinnen selbst wählen.

Übungen

1. Wenn man sich um eine Stellung bewirbt, wird "Sich-Vorstellen" gefordert. In einem Rollenspiel wird realistisch ein Vorstellungsgespräch geübt und die dabei auftretenden, die Sprache beflügelnden oder hemmenden Spannungen erfahrbar gemacht. Es werden "Chefs" verschiedener gewünschter Berufe bestimmt, denen sich die entsprechenden Interessentinnen vorstellen.

Ablauf:

a. Motivationsphase: Spielanlaß, Auswahl der Spielsituation, Rollenübertragung, Einstimmung, Beobachtungsaufträge
b. Aktionsphase: Rollenspiel
c. Reflexionsphase: Spieler und Beobachter äußern ihre Gefühle und Eindrücke, Diskussion, Verallgemeinerung der Situation

2. Evtl. weitere Spielsituationen nach Wahl.

Hinweise und Zusammenfassung

Abschließend werden die Spiele in der Gruppe diskutiert:

Mögliche Fragen an die Spieler:	Fragen zu den dargestellten Lösungen:
Wer setzt sich durch?	Werden akzeptable Lösungen angeboten?
Welche Mittel setzt er ein (Sprache, Bewegung, Mimik, Gestik)?	Versprechen die Lösungen auch im Leben Erfolg?
Bringen die Spieler Verständnis für einander auf?	Sind die Lösungsvorschläge für alle Beteiligten akzeptabel?

Zu den unterschiedlichen Arten des Sprechens und Auftretens werden evtl. inhaltliche Probleme deutlich: z.B. das notwendige Einholen von Vorinformationen zu Betriebsstruktur und Arbeitsbereich, mit denen eine "Vorstellung" besser vorbereitet werden kann (Arbeitsblatt "Rollenspiel" im Anhang).

5. Unterrichtseinheit: Die Sprache der Medien

Funk und Fernsehen

Vorbemerkung

Die bisher erarbeiteten Spracharten: Dialogsprache und zwangloses Reden in Familien- und Freundesgruppen, "offizielle" Sprache in Behörden, Diskussions- und Debattenreden im gesellschaft-politischen Bereich zu Meinungs- und Entschlußbildung stehen in Zusammenhang mit der "veröffentlichenden" Sprache der Medien. Einer Auseinandersetzung mit diesem Thema schließt sich ein Besuch im Südwestfunk an (siehe UE 6 Institutionskunde).

Übungen

1. Gruppengespräch zu folgenden Fragen: Hat die Sprache und der Mitteilungscharakter von Funk und Fernsehen eine Wirkung auf die

Sprache der Kinder (und Erwachsenen)? "Wieviele Kindersendungen sehen unsere Kinder?" "Wie reden sie über Gesehenes?" "Übernehmen sie Sätze und Gesten in ihr Spiel?" Wie wirkt sich das aus auf das Gespräch in der Familie, der Kinder und ihrer Freunde untereinander, mit den Eltern? Wie, wenn die Eltern das nicht wahrnehmen, dem nicht nachfragen?
2. Umgang mit dem Mikrophon. Jede Teilnehmerin spricht in ein Mikrophon und teilt der Gruppe etwas mit: einen spontanen Gedanken zum Thema, etwas über den Kurs "Neuer Start" oder über sich selbst. (Übung im Südwestfunk)
Diskussion über die "Gefühle dabei" und die Gedanken zu sprachlichen "Veröffentlichungen".

Hinweise und Zusammenfassung

In dieser Unterrichtseinheit sollen die möglichen Veränderungen des Sprachverhaltens durch Medien deutlich werden; auch die durch das Fernsehen veränderten Verwebungen von Sprache und Gestik von Kind an. Sprachliche Beschreibungen ("Erzähl mal, was ist passiert" - als Entfaltungsstufe der 'Muttersprache') werden fragmentarischer. Gestik wird vorrangig, explosiver. Sprachbrocken dienen zur Untermalung von "action" u.a. Wird Sprache verändert, bereichert, ärmer? Was bedeutet das für die Kommunikation zwischen Menschen?
Außerdem ergänzt das Gespräch - wenn möglich in einem Sendestudio - über Sinn und Struktur unseres öffentlich-rechtlichen Kommunikationssystems und über das Entstehen von Programmen die vorbereitenden Diskussionen und Übungen. Fragen der Teilnehmerinnen und eine Führung (Besichtigung der Aufnahmestudios) beenden diesen Vormittag.

6. Unterrichtseinheit: Sachkenntnis als Voraussetzung für Gesprächsfähigkeit - Presse

Vorbemerkung

Für die Behandlung dieses Themas sollte sich ein leitender Redakteur der örtlich größten Zeitung zur Einführung und zur Fragenbeantwortung zur Verfügung stellen (siehe UE 7 Institutionskunde). Er erklärt kurz, wie Nachrichten zustande kommen, in welchem Umfang Nachrichten

täglich, stündlich eintreffen, wie selbständig und verantwortlich jeder Redakteur, jeder Ressortchef ist, welche Rolle die Redaktionskonferenz spielt, was für eine Bedeutung der Journalistenverband und der Presserat hat, Probleme der Pressekonzentration u.a.

Übungen

1. Befragung des Redakteurs durch die Teilnehmerinnen (Interview): z.B. Welchen Einfluß haben Annoncen? Großinserate? Kann der Verleger die Nachrichtenpolitik der Zeitung steuern? Wieviel Frauen und mit welcher Kompetenz arbeiten in der Zeitung? Warum muß es montags überwiegend Sport in der Zeitung geben? Warum werden oft eher negative Ereignisse oder "Sensationen" dargestellt?
2. Gruppendiskussion über die erhaltenen Informationen und ihren Einfluß auf unser Denken und Sprechen (Werbung, Übernahme von Stereotypen in Mediendialogen u.a.)

Hinweise und Zusammenfassung

Es geht in dieser Unterrichtseinheit um das Bewußtmachen von notwendiger Sachkenntnis als Voraussetzung für kritisch distanzierte sprachliche Beurteilung, um Unterschiede im Aufbau einer Zeitung oder Nachricht (Nachricht und Kommentar streng getrennt oder demagogisch vermischt, sensationslüstern, zur Wahrheitsfindung motivierend, Neugier befriedigend..)
und um die Frage:
Welchen Einwirkungen sind wir ausgesetzt? Die Informationsflut der stündlichen Nachrichtensendungen, der langen Fernsehabende, der vielen geschriebenen Produkte in unseren Briefkästen - treffen sie uns als passiv Aufnehmende der "Informationen" (die nach unserem Innern greifen, um es zu formen) oder: Wie können wir uns aktiv orientieren?

7. Unterrichtseinheit: Verhaltensfragen - Verhaltensformen

Vorbemerkung

Eine Reihe von Teilnehmerinnen möchte wieder in das Berufsleben eintreten oder strebt eine Weiterbildung an, andere wollen eine ehrenamtliche Aufgabe übernehmen oder interessieren sich für ein

politisches Amt. Für alle sind sichere Verhaltensformen wichtig, dieses sollte auch die Beraterin des Arbeitsamtes hervorheben. Hierfür das Bewußtsein zu wecken und das Einüben "sicheren Auftretens" zu versuchen, ist Ziel der nächsten Übungen.

Übungen

1. Ein Einstieg in diese Thematik sind Bücher und illustrierte Schriften über Umgangsstile und Konventionen, Verhaltensregeln, Sitten und Gebräuche: Jede Teilnehmerin sucht sich ein Buch aus dieser kleinen Ausstellung im Kursraum aus und erhält zehn Minuten Zeit, um darin zu blättern und zu lesen; dann liest sie eine ihr interessante, wichtige oder auch komisch erscheinende Stelle daraus vor. Diese Texte ergeben das Gerüst für einen Überblick von Verhaltensregeln. Es werden sinnvolle und wichtige Formen und Regeln des Verhaltens von Konventionen unterschieden, die der Erstarrung anheimfallen und hohl werden.
2. Ein kleiner Exkurs in das eigene Verhalten der Frauen - als Sprachübung, vor allem aber als Reflektion - zeigt ihnen auf: Was haben wir Frauen eigentlich für Normen in unseren Verhaltensregeln, die wir so häufig äußern? Wie sind unsere Erwartungen hinsichtlich "guten Benehmens" (der Kinder z.B.), unsere Ermahnungen, um Verhaltensnormen und Regeln durchzusetzen? (wiederholend routiniert? überlegt? wirkungslos? sinnvoll? erstarrt?) Was heißt "sicheres Auftreten", "etwas darstellen"? (Gruppendiskussion)

Hinweise und Zusammenfassung

"Benehmen" bedeutet "sich zu nehmen wissen", sich in die "Beweggründe" des Anderen versetzend dem eigenen Maße entsprechend zu verhalten. To be-have (behave yourself) im Englischen heißt "sein zu können", "sich haben zu können". Hierin Sicherheit zu erlangen, einen Kompromiß zu finden zwischen der für jeden notwendigen Anpassung in sozialen und beruflichen Beziehungen und der Selbstbehauptung persönlicher Meinungen und des Umgangsstils, ist für viele Teilnehmerinnen ein in der Gruppe diskutiertes (langfristiges) Lernziel.

8. Unterrichtseinheit: Sprechübungen und Rollenspiele

Noch einmal soll die Gelegenheit gegeben werden, Rollenspiele, die zugleich freies Sprechen üben, durchzuführen. Die Spielsituationen bestimmen die Teilnehmerinnen, jedoch scheint es sinnvoll, u.U. die Thematik der vorangegangenen UE zu wählen. Spielanlaß könnten Situationen sein, in denen sich die Frauen besonders unsicher, verlegen fühlen oder die sie am liebsten vermeiden möchten:
Üben "sicheren Verhaltens und Auftretens". Der Spielablauf ist der gleiche wie in der Unterrichtseinheit 4.

(4) Lernmethoden

Wie aus der Beschreibung der Lerneinheiten und Lernschritte hervorgeht, ergeben sich folgende Formen der Zusammenarbeit: Zweiergespräche, Kleingruppenarbeit, Sprach- und Diskussionsübungen in der Großgruppe, freies Sprechen in neuen Situationen (Interview, Mikrophon, vor "Fremden"), Rollenspiel. Zwischendurch sollte jede Möglichkeit für spontanes Erzählen der Frauen genutzt werden.

(5) Zusammenfassung

Das Thema 'Sprache' bereichert die Interaktionen der Gruppe, kann auf Unsicherheiten aufmerksam machen und vielleicht auch davon befreien. Dies sind Prozesse wie sie intensiver auch in psychotherapeutisch notwendigen Gesprächsgruppen stattfinden, doch sind das Bewußtmachen, Üben und Bereichern von Sprache ebenso zentrale Lernziele wie das "Sich-freisprechen".
Die Betrachtungen über Sprache dürfen nicht zu literarisch oder theoretisch werden, da der Mut zur Äußerung und die Spontaneität individualisierter Sprache gefährdet werden könnten. Auch die Frage der "Gebildeten" und "Ungebildeten", bzw. von guter oder schlechter Schulbildung ist hier unwesentlich. Die Dozentin sollte nicht abstrakte Information vermitteln, sondern ermutigen.
Es geht um ein offenes Gesprächsklima, das die ganze Fülle des Verstehens, Aussprechens, auf den Anderen Eingehens, des Reagierens und Neuformulierens gewährleistet und die Teilnehmerinnen stärkt für die Erprobung im privaten Bereich, in der Öffentlichkeitssprache im Praktikum, in wiederaufgenommener oder neuer Berufstätigkeit, bei sozialen Aufgaben und in der Weiterbildung.

Fachbereich II

Rhythmik: Bewegung und Musik

1. Spiel und Übung zum Spannungsausgleich:
2. Bewegungs-Improvisation
3. Bewegungs-Spiel
4. Bewegungs-Übung
5. Bewegungs-Gestaltung
6. Musikalische, rhythmische, tänzerische Bewegung

Bildnerisches Gestalten: Wege zur Kreativität

1. Die Farbe
2. Die Linie
3. Die Form
4. Weitere künstlerische Techniken

2.4 Rhythmik - Bewegung und Musik

Spiel und Übung zum Spannungsausgleich

(1) Einleitung

Das Programm der Motivationsphase 'Neuer Start' enthält im Wesentlichen eine Reihe von Lehr- und Informationsveranstaltungen, um Wissen zu vermitteln und in gedanklicher Auseinandersetzung zu einer Neuorientierung zu führen. Das Angebot 'Bewegung und Musik' soll einer möglichen Kopflastigkeit ausgleichend entgegenwirken. Die folgenden Ausführungen geben Hinweise auf das Wirkungsfeld der 'Rhythmik' als einer psychosozial-bewußten und kreativ-anregenden Bewegungsarbeit.

Menschliche Bewegung tritt in Erscheinung als sichtbares Produkt sensomotorischer Leistung, als Ortsveränderung des ganzen Körpers oder seiner Teile in Raum und Zeit. Indem wir uns durch Raum hindurchbewegen, können wir Raum unserer Umwelt zu unserem eigenen Raum machen.

Bewegung entsteht im Zusammenhang mit der Wahrnehmung im Kontakt mit der Umwelt. Von der Aufnahmefähigkeit der Sinne hängt es ab, in welcher Weise die äußere Bewegung durch entsprechende Reize aus der Umwelt ausgelöst wird.
Auch innere Bewegung wirkt bestimmend auf die äußere Bewegung ein. Innenbewegung wie Atemtiefe, Atemrhythmus und Herzschlagen ist abhängig von der psychischen und physischen Stimmung. Stimmungen als innere Regungen wirken sichtbar ein auf die Bewegungen des täglichen Lebens, an denen gestaltende Kräfte beteiligt sind und die Zeugnis geben vom Denken und Empfinden des Menschen. Bewegung wird zum Ausdruck des empfangenen Eindrucks, wird 'Brücke', die den Menschen sowohl mit seinem eigenen Inneren, als auch mit seiner Umwelt verbindet.
In der menschlichen Bewegung und ihrem Rhythmus spielen die seelischen und die geistigen Antriebe und Zielsetzungen die ursächliche und qualitativ entscheidende Rolle.

Bei allen Ansätzen innerhalb der Praxis der 'Rhythmik' wird davon ausgegangen, daß über eine besondere Gestaltung und Ausformung der menschlichen Bewegung (hier als 'rhythmische Bewegung' bezeichnet) Erziehung und Bildung aktualisiert werden soll. Bewegungen im Sinne von gedankenloser Nachahmung, automatischer Wiederholung von Bekanntem, sowie

Wettkampfsituationen (in denen der Wille allein auf den Sieg gerichtet ist) liegen nicht im Interessenbereich der 'Rhythmik'.

Bewegung mit Musik im Sinne von 'Rhythmik' wirkt durch vielfältige Anregung auf das Befinden des Einzelnen und somit auf seine Ausstrahlung im Kräftefeld einer Gruppe ein. 'Rhythmik' fördert die Teilnehmerinnen der Kurse in spezieller Weise (über gymnastische Betätigung hinaus) und zielt vor allem auf zwischenmenschliche Begegnung, auf 'Miteinander-Erleben' als Ergänzung zum 'Miteinander-Lernen'. Dieses 'Handeln in Bewegung' soll sich - von Musik getragen - in Freude und Gelöstheit vollziehen und soll in erster Linie als Spiel empfunden und verstanden werden.

(2) Lernziele

R h y t h m i k im Programm ' N e u e r S t a r t '
bietet ein Übungsfeld für Interaktionen als Prozesse der kognitiven, affektiven und motorischen Ebene,
bietet Spielraum zur Selbsterfahrung in körperlicher Wahrnehmung und nicht-sprachlicher (nonverbaler) Aussage,
bietet Erfahrungen mit 'Selbständigkeit - Anpassung'
oder 'Individualität - Solidarität'
und
dient folgenden Zielen:
der Begegnung im Spiel als Tanz - tänzerische Bewegung - fröhliche Übung
dem Ausgleich seelisch-körperlicher Spannungen sowie Hemmungen und Kontaktschwierigkeiten
der Förderung sensibler Wahrnehmung als Sinneswahrnehmung wie
S e h e n - H ö r e n - F ü h l e n mit
A u ß e n wahrnehmung (Raum - Objekt - Material - Musik)
I n n e n wahrnehmung (Eigenbeobachtung - Selbstkontrolle)
F r e m d wahrnehmung (Fremdbeobachtung - Gruppe - Partner)
der Förderung produktiver Aktivität
als Fähigkeit zu Agieren und Reagieren in der Gruppe mit
Bewegungsgeschicklichkeit - Sicherheit in Gleichgewicht und Haltung,
Reaktionsfähigkeit - Spontaneität, Initiative - Selbstdarstellung,
Kooperationsfähigkeit - Flexibilität.

(3) Lerninhalte[1]

Übersicht über die Unterrichtseinheiten 1 bis 6

UE 1 Einführung - Kontaktspiel - Bewegunsimprovisation - Tänzerische Bewegung - Musikalische Bewegung - Tanz

UE 2 Tänzerische Bewegung - Kontaktspiel - Tanz - Musikalische Übung - Kontaktübung

UE 3 Bewegungsübung - Bewegungsspiel - Bewegungsgestaltung - Kontaktspiel - Musikalische Bewegung - Tanz

UE 4 Musikalische Bewegung - Rhythmische Bewegung - Kontaktspiel - Bewegungsübung - Musikalisches Spiel - Kontaktübung

UE 5 Bewegungsspiel - Bewegungsgestaltung - Kontaktspiel - Kontaktübung - Rhythmische Bewegungsübung - Tanz

UE 6 Zusammenfassung der gemeinsam erlebten UE - freie Gestaltung von Spiel, Übung und Tanz nach Wünschen aus der Gruppe

Musik zur Bewegung

Spontan improvisierte Klaviermusik

Materialien

Als Anreiz und Hilfe für die Bewegung werden Materialien, Schlaginstrumente und Gymnastikgeräte verwendet:
Bunte Seidentücher (UE 3), Handtrommeln (UE 4), Reifen aus Holz (UE 5)

Anmerkungen zu den folgenden Texten:

Gl = Gruppenleiterin

Gm = Gruppenmitglied(er)

* = Zwei Beispiele für den Anfang, zur 'Einführung im Wort' und zur 'Einstimmung in Musik', befinden sich im Anhang

---

[1] In den Kursen 'Neuer Start' 1978/79/82 wurden Protokolle der Rhythmikstunden von Studentinnen des Seminars für Rhythmik an der Staatlichen Hochschule für Musik Freiburg (Klasse Prof. Jacobi) angefertigt. Der folgende Bericht über den Verlauf von sechs Unterrichtseinheiten stützt sich auf vorliegende Protokolle.

Intentionen der Gruppenleiterin	UE 1	Aktivitäten in der Gruppe
F r e i r a u m als Voraussetzung für Bewegung kann ängstigen, die Gruppenleiterin muß Kontakt zur Gruppe finden und muß die Gruppe in Kontakt zum Raum bringen		
Ansprechen der Gruppe zur Einführung im Wort* Ansprechen der Gruppe zur Einstimmung in Musik*	-	Gruppe, im Kreis sitzend, ist eingestellt auf Hören
Musik (1) soll helfen, in gemeinsame innere Schwingung zu kommen	-	Bewußt hören oder nebenbei hören
R a u m z u r f r e i e n B e w e g u n g mit den Augen wahrnehmen lassen	-	Bewußt sehen oder nebenbei sehen
Gm in nonverbalen Kontakt bringen Anregung geben zur bewußten Wahrnehmung der Gm in nächster Nähe im Kreis	-	E i n e H a n d a u s s t r e c k e n Gm grüßen ihre Partner zu beiden Seiten im Kreis durch Handkontakt und Blickkontakt
B e w e g u n g s f r e i h e i t allmählich ermöglichen durch Spielregeln zur Bewegung in den Raum	-	z.B. verlassen die Gm jetzt ihre Plätze und gehen zu zweien durch Hand- oder Armkontakt miteinander verbunden gemeinsam mit allen Paaren im großen Kreis
B e w e g l i c h k e i t allmählich fördern durch Veränderung der Spielregeln	-	z.B. gehen die Gm jetzt abwechselnd im Paarkreis an ihren Plätzen oder paarweise im großen Kreis
Musik (2) soll helfen, durch gemeinsames Reagieren in Bewegung zu kommen	-	Bewußt hören, die Signale in der Musik erkennen und den Wechsel in der Bewegung danach einstellen
I n s S p i e l k o m m e n mit der Gruppe, Kontakte lösen und Kontakte erneuern Musik (2) kann helfen, Trennen und Treffen der 'Tanzpaare' für alle gleichzeitig geschehen zu lassen	-	I n B e w e g u n g s e i n Gm lösen den fühlbaren Kontakt mit der Partnerin, gehen vorübergehend getrennte Wege, behalten dabei durch gelegentlichen Blickkontakt Verbindung miteinander und treffen sich wieder, Wiederholung mit den 'Strophen' der Musik (2)
Aus einem Kontaktspiel wird ein 'Tanz', aus zufällig gestalteten Begegnungen werden Bewegungsmuster für die ganze Gruppe	-	Durch Wiederholungen geht Spontaneität verloren, das weitere A g i e r e n gestaltet sich in einfacher Form zum Nachahmen und Mitmachen für alle Gm
Tanz als Folge von Bewegungen, die aus dem Spiel entstanden sind (keine vorgemachten Bewegungen), Tanz als ritualisierte Begegnung in der Gruppe	-	Die Gruppe findet eine eigene Tanzform aus der Improvisation und bewegt sich von S p i e l zu Ü b u n g in der Ordnung der bereits bekannten Musik

Intentionen der Gruppenleiterin	UE 2	Aktivitäten in der Gruppe
Ansprechen der Gruppe: Erinnerung an UE 1 verbal	-	Die Gm, sitzend oder stehend im Kreis, sind eingestellt auf Zuhören und darauf, sich anregen zu lassen
Ansprechen der Gruppe mit Musik (2) zur Einstimmung und zur Erinnerung an den in UE 1 gemeinsam erfundenen Tanz		
Musik (2) ohne weitere Ansage zu Gehör bringen und zunächst offen lassen, ob ein Kontaktspiel oder ein/der Tanz in der Gruppe entsteht	-	Sich in Bewegung setzen, auf jemanden zugehen
Rekonstruieren der Tanzform aus UE 1 als gemeinsame Basis für Bewegungsimprovisationen und zur Förderung der Bewegungssicherheit	-	Bewegung in der gemeinsamen Tanzform als Übung
Anforderung an die Selbständigkeit der Gruppe durch eine Reaktionsübung ('inneres Hören')	-	Die Gruppe tanzt die geübte Tanzform ohne Musik, die Bewegung ordnet sich aus der Hör-Erinnerung
Ein Bewegungsmuster aus einer überlieferten Tanzform einbringen, um den bisherigen Schwierigkeitsgrad der Bewegungsübungen zu erweitern	-	Rückwärtsgehen und vorwärtsgehen im Wechsel
Bewegungshilfen geben (z.B. 'räumliches Fühlen')	-	Jedes Gm achtet auf die eigene Sicherheit beim Gehen
Ansprechen bewußter Wahrnehmung von Gruppe und Raum zur Förderung der Orientierungssicherheit	-	Gm in ruhiger aufmerksamer Eigenbeobachtung
Gm in nonverbalen Kontakt bringen (Partnerübung) Agieren und Reagieren im Sinne einer gegenseitigen Hilfeleistung anbieten	-	Gm helfen sich zu zweien beim Rückwärtsgehen im Raum indem sie jemandem zur Hand gehen, bzw. sich in Bewegung bringen lassen
Rollentausch anregen zur Ergänzung der Erfahrung	-	Jedes Gm übernimmt die Rolle des anderen im Wechsel und beide sprechen miteinander über die gemeinsamen Erfahrungen in 'vertraulichem Gespräch'
Eine Sprechphase anbieten zum nachträglichen verbalen Austausch und zur Vertiefung der Kontakte (keine gruppenöffentlichen Erklärungen abgeben)		
Musik (3) als Angebot zum Spannungsausgleich bei Wiederholung der Übung	-	Bewußt hören und das Tempo der Musik aufnehmen oder nebenbei hören und sich 'tragen lassen' von der Musik
Intensivierung der Erfahrung, sich führen zu lassen von einer Partnerin (Vertrauensübung)	-	Das Gm, welches sich der Führung durch das andere Gm anvertraut, schließt beim Gehen die Augen

Intentionen der Gruppenleiterin	UE 3	Aktivitäten in der Gruppe
Ansprechen der Gruppe: Erinnerung an UE 2 verbal	-	Gm stehen in 'zufälliger Anordnung' im Raum
Gm in Gang bringen durch Ansage einer Spielregel mit Vorstellungshilfe zur Sensibilisierung der Eigenbeobachtung und der Wahrnehmung des Raumes	-	Gm 'stellen sich vor', daß ihre Handinnenflächen wie (z.B.) Scheinwerfer leuchten und bewegen ihre Hände, 'um den Raum auszuleuchten'
Musik (4) zu Gehör bringen als Anregung zu ruhigem Gehen und als gemeinsamer Rahmen für die Gruppe	-	Gm gehen langsam und 'stellen sich vor', daß sie sich ihren eigenen Weg 'beleuchten', jedes Gm geht für sich
Gm aus der Eigenbeobachtung zur Objektbeobachtung führen: bunte Seidentücher aushändigen. Diese Spielphase ohne Musik anbieten, damit nicht zuviele Eindrücke (Hören, Sehen, Fühlen) aufgenommen und verarbeitet werden müssen	-	Gm probieren, die Tücher spielerisch in Bewegung zu bringen: der Bewegungsrhythmus wird bestimmt von der Eigenart des Materials Hand- und Armbewegungen werden frei gestaltet
Musik (4) später 'unauffällig' leise wieder dazuspielen	-	Gm hören 'nebenbei' (freier Umgang mit Musik)
Bewegungshilfen geben: 'Farbe und Linie im bildnerischen Gestalten' zur Anregung der Bewegungsphantasie erwähnen, Anregung geben zu 'künstlerischen' Armbewegungen als Kontrast und Ausgleich	-	Gm 'stellen sich vor', daß sie mit den bunten Tüchern malen auf 'gedachten Flächen' (Imagination) Jedes Gm 'malt' sein eigenes Bild
Gm zur Erweiterung der Wahrnehmung in nonverbalen Kontakt führen, zunächst ohne einengende Spielregel, Wahrnehmung von: Partnerin, Tuch und Musik (4)	-	Zwei oder mehrere Gm treffen sich, 'damit Tücher gleicher oder ähnlicher Farbe miteinander ein Bild malen können'. Gemeinsame Bewegungsimprovisation mit Tüchern und Musik
Gm in ein Spiel mit wechselnden Kontakten bringen, damit möglichst viele Gm sich begegnen und jedes Gm 'erreichbar' ist für alle anderen	-	Aufgeschlossen sein für jeweils neue Kontakte und Eindrücke: wechselnde Farbzusammenstellungen der Tücher
Tempowechsel in die Bewegung bringen durch eine andere Musik (5) zur Auflockerung	-	Nebenbei hören - freie Bewegungsgestaltung - Spiel Bewußt hören - gebundene Bewegungsgestaltung - Übung
Gm mit Musik (2) aus vielseitig orientierter Bewegungsgestaltung in einen ruhigen Ausklang führen und durch Musik erinnern an den Tanz von UE 1/ UE 2	-	Gm reagieren auf 'Ansprache durch Musik' und gestalten ohne weitere Ansage den Tanz in der bereits geübten Form, als Variation aber nun mit den Tüchern

Intentionen der Gruppenleiterin	UE 4	Aktivitäten in der Gruppe
Ansprechen der Gruppe mit Musik (6) als Anregung zu spontaner Bewegung ohne genauere Ansage	-	Gm reagieren auf die Musik, indem sie das Tempo der Musik als Gehtempo aufnehmen
Anregen zu bewußtem Hören und zu musikalischer Aktivität in Bewegung: rhythmisch exakte Bewegung zur Förderung der Bewegungssicherheit	-	Tempo gehen oder Tempo mitklatschen (stehen bleiben) Rhythmische Signale aus der Musik aufnehmen und hörbar wiedergeben in Bewegung
Anleitung geben zum Trommelspiel: Spielbewegungen vormachen und ohne Instrumente mit den Händen üben lassen in spielerischer Form mit Musik (6)	-	Gm üben 'Trommelspiel' mit den Händen, anstatt klatschen
	-	Gm wechseln nach eigener Entscheidung zwischen Stehenbleiben und 'Trommelspiel' und 'Trommelspiel' mit den Füßen
Übertragen der geübten Bewegung auf Handtrommeln in Verbindung mit einem Kontaktspiel (Partner)	-	Zwei Gm üben/spielen abwechselnd auf einer Handtrommel
Ordnung/Gliederung der Bewegungsfolge nach Gehör	-	Übergabe der Trommel an geeigneter Stelle in der Musik
Kontrolle der Spielbewegungen durch gegenseitige Beobachtung der Spielpartner zur Hilfeleistung und zur Erfindung von Variationen	-	Übung der Spieltechnik nach Bedarf und ohne Musik Gm erfinden originelle Spielbewegungen und ahmen sie
	-	gegenseitig nach zur Erweiterung ihres 'Repertoirs'
Eine Koordinationsübung vorschlagen zum freiwilligen Versuch: Zusammenordnen von Fuß- und Handbewegungen zur Förderung der Bewegungsgeschicklichkeit	-	Gm gehen das Tempo und schlagen dazu Rhythmen und umgekehrt, zunächst ohne Musik
Spannungsausgleich durch Abwechslung anbieten: Kontaktspiel 'Treffen und Trennen', entwickelt aus einfachen Bewegungsfolgen mit Trommelspiel und Gehen als Reaktionsspiel nach Gehör (lebhafter Ausgleich)	-	Ein Gm mit Trommel und ein Gm ohne Trommel als Partner: Gm mit Trommel bleibt stehen und begleitet das andere Gm musikalisch zu einem 'Rundgang' mit der Musik (6) Am Ende einer Strophe muß pünktlich der Wechsel kommen
Kontaktspiel in Ruhe als Übung zur Partnerbeobachtung und Innenwahrnehmung (Rolleneinteilung) zunächst ohne Musik A g i e r e n und R e a g i e r e n	-	Partner wie eben, aber das Gm ohne Trommel sitzt auf einem Hocker (Hocker stehen frei im Raum verteilt) und berührt mit einer Handfläche das Trommelfell
	-	Das andere Gm hält die Trommel mit beiden Händen, das sitzende Gm bringt das stehende Gm in Bewegung ohne den Platz zu verlassen Unterschiedliche Gestaltung der Spielregel
Nach Sprechphase: Rollentausch, später Partnerwechsel		
Wiederholungen mit Musik (7) zur Verfeinerung der Bewegung	-	Zunehmende 'Risikobereitschaft' und Bewegungsphantasie durch die Anregung aus der Musik
Ausspielen von Variationen dieser Spielregel	-	Das stehende Gm bringt das sitzende Gm in Bewegung
Intensivierung der Erfahrung (Vertrauensübung)	-	Das Gm, welches sich zur Führung durch das andere Gm anvertraut, schließt die Augen

Intentionen der Gruppenleiterin	UE 5	Aktivitäten in der Gruppe
Gymnastikgeräte (Reifen aus Holz) aushändigen als Anreiz für Bewegung ohne Musik und ohne Spielregel	-	Gm probieren aus der Erinnerung bekannte Bewegungsmuster aus - und versuchen neue 'Erfindungen'
Musik (7) dazuspielen - ohne weitere Ansage	-	Durch Musik verändern die Gm ihre Bewegungen
Zeitdauer der Musik als Zeitrahmen für eine Spielphase mit spontaner Bewegungsgestaltung anbieten	-	Gm bleiben für die Dauer der Länge der Musik aktiv in Bewegung mit ihren Reifen
Bewegungshilfen durch Vorstellungshilfen geben zur Anregung der Phantasie (Übung/Spiel ohne Musik)	-	z.B. können die Reifen 'rollen wie Räder' oder 'als Tablett' oder 'als Bilderrahmen' benutzt werden
Spielregeln mit Partnerbeziehung eingeben, ohne und mit Musik ausagieren lassen und dadurch überleiten zu einer Kontaktübung	-	z.B. zwei Gm rollen sich die Reifen zu - oder spielen 'miteinander etwas auf dem Tablett tragen' oder 'sich gegenseitig einrahmen' mit den Reifen
Kontaktübung als Vertrauensübung (ohne Musik) Freiraum bieten für die zeitliche Dauer der Übung	-	Je zwei Gm, mit einem oder beiden Reifen fühlbar miteinander verbunden, gehen miteinander, das eine Gm führt, das andere vertraut sich der Führung mit geschlossenen Augen an
Gespräch der Partner-Gm anregen und anschließend Wiederholung mit 'Rollentausch'		
Durch musikalisches Zwischenspiel mit Musik (8) und durch Ansage zum 'Trennen' und Weitergehen anregen	-	Gm gehen mit Dauer der Musik alleine
Die Aufmerksamkeit der Gm im Wechsel hinlenken auf den Kontakt mit einem einzelnen anderen Gm oder zur Wahrnehmung der ganzen Gruppe	-	Alle Gm gehen 'auf eigenen Wegen' im Raum und versuchen dabei mit möglichst vielen anderen Gm in Blickkontakt zu kommen
Wiederholung der Kontaktübung mit anderen Gm, Musik (9) einspielen, um die Übung durch den Einsatz von Musik 'liebenswürdiger' zu gestalten	-	Mit Ende der Musik (8) treffen sich neue Partner-Gm
	-	Wechsel der Musik 'spiegelt' sich in der Bewegung
Kleine Gruppen in Kontakt miteinander bringen, ein Gm führt mehrere andere Gm (mehr Risiko)	-	Mehrere Gm gehen miteinander (durch Reifen verbunden) ein Gm geht mit offenen Augen und 'führt' die Gruppe
Frage an die Gruppe stellen, ob Musik erwünscht ist oder nicht für die weitere Wiederholung der Übung		Wechsel in der Führung wird dann vollzogen, wenn ein 'blind' gehendes Gm die Augen öffnet und sich auf diese Weise aus der rollenbedingten Situation befreien kann, wenn diese als unangenehm empfunden wird
Zwei Gruppen sich gegenseitig beobachten lassen, die eine übt nach Wunsch ohne Musik, die andere übt mit Musik	-	Eine Teilgruppe beobachtet eine andere Teilgruppe und gewinnt Anregungen zur Gestaltung der Übung
Gm in freieres musikalisches Bewegungsspiel bringen mit	-	Gm bewegen sich jetzt ohne die Reifen
Musik (6) aus der UE 4 als Zitat zur Erinnerung und zum Ausspielen einer bekannten Übung in neuerfundenen Variationen	-	Gm gehen im Tempo der Musik und klatschen/stampfen die rhythmischen Signale aus der Musik mit

Intentionen der Gruppenleiterin	UE 6	Aktivitäten in der Gruppe

Den Gm einen Überblick vermitteln über alle zuvor gemeinsam erlebten UE - nach Art einer Schlußbesinnung zum Hören oder Lesen (Protokolle)

Erinnerungen wachrufen durch Anspielen der in den UE insgesamt zu Gehör gebrachten Musikstücke

Fragen aus der Gruppe beantworten und im Falle sehr spezieller persönlicher Fragen eine kurze persönliche Sprechzeit für einzelne Gm anbieten

Diese UE nach Wünschen aus der Gruppe mit der Gruppe gemeinsam gestalten

- Gm machen Vorschläge zur Wiederholung von Spielformen und der 'dazugehörenden' Musik

Anmerkung zu den Unterrichtseinheiten

Die Gruppenmitglieder werden aller Wahrscheinlichkeit nach sehr unterschiedliche Vorerfahrungen miteinbringen in dieses Erfahrungsfeld. Die Gruppenleiterin kann a n r e g e n , sollte aber nicht zuviel fordern! Erfahrungsgemäß werden die Teilnehmerinnen auf die Angebote 'Tanz', 'Vertrauensübung' sowie auf Anregungen zu 'künstlerischer' Gestaltung von Armbewegungen oder zu rhythmisch exakten Bewegungen der Hände und Füße zunächst unsicher reagieren. Hier muß behutsam vorgegangen werden. Abwandlungen der Übungsfolgen sind immer möglich und erwünscht, die Gruppenleiterin sollte dies zulassen und 'auffangen'.

(4) Lernmethoden und Hinweise

Die typische Form für 'Rhythmik' ist die Übung (bzw. das Spiel) in Gruppen.
Den Teilnehmerinnen wird Gelegenheit geboten, sich innerhalb der Gruppe einzubringen und verständlich zu machen in Bewegung und somit gestaltend einzuwirken auf die Aktivität der Gruppe.
Es werden Anregungen (Spielregeln) gegeben zu spontanem Handeln, zu variationsreicher Gestaltung von Spiel- und Übungssituationen, die dem Einzelnen in seinem Erlebnis- und Erfahrungsbereich weiterhelfen.

Eine Unterrichtseinheit ist in ihrem Thema wiederholbar, in ihrem Verlauf jedoch originell und schwer rekonstruierbar, wenn nicht die einzelnen Phasen, Übergänge und schöpferischen Wechselwirkungen im Entstehen beobachtet und schriftlich (oder im Film) festgehalten werden. Impulse aus der Gruppe werden aufgenommen und in der Regel von der Gruppenleiterin spontan ('ex improviso') in den Verlauf einer Übung einbezogen.
Sehr wichtig ist eine behutsame Führung der Gruppe. Die Gruppe braucht Zeit, d.h. das Tempo der Gruppe in der Entwicklung hat Vorrang vor der inhaltlichen Vorausplanung für den Verlauf der Unterrichtseinheiten.
Der Fortschritt der Gruppe zeigt sich in zunehmender Reaktionswachheit und Kontaktbereitschaft sowie in wachsender Spielfreudigkeit der Gruppenmitglieder.
Die gewünschte Wirkung von 'Bewegung und Musik' im Programm 'Neuer Start' ist - unter anderem - abhängig

- von geeigneter Plazierung dieser Unterrichtseinheiten im Gesamtprogramm (Tageszeit, wobei sich Rhythmik in der letzten UE am Donnerstag als "Wochenausklang" bewährt hat)
- von der Beschaffenheit des Bewegungsraumes (möglichst keine Turnhalle)
- von der Gruppenstärke (möglichst keine Großgruppe, am besten ca. 15 Teilnehmerinnen) und
- von der Musik zur Bewegung (möglichst spontan improvisierte Klaviermusik, damit die Gruppenleiterin auch durch 'musikalische Sprache' immer auf die Gruppe eingehen kann)

Musik zur Bewegung kann auch von Schallplatten eingespielt werden, eine geeignete Auswahl von Musikstücken (für die in den vorliegenden Stundenbildern beschriebenen Übungen) kann auf Wunsch genannt werden.

2.5 Bildnerisches Gestalten

(1) Einleitung

Bemerkungen zum Schöpferischen

> Man kam zur Einsicht, daß das Schöpferische Eigentum und Vorzug eines jeden menschlichen Wesens ist, und die moderne Erziehung wurde zur Technik für die Entwicklung dieses allerkostbarsten Allgemeingutes."
>
> Rudolf Arnheim, 1962

Das Bildnerische Gestalten wurde neben Musik und Bewegung als ein Weg zu Kreativität und Entspannung in den Fächerkatalog aufgenommen. Auch in ihrem bisherigen Leben hat die Frau hilfreiche Erfahrungen gemacht mit nonverbalen Aktionen und Kommunikationsformen (vielleicht ihr gar nicht als solche bewußt) und der Umgang mit Materialien und Dingen vielfältigster Art ist ihr vertraut. Das sind Ansatzpunkte für das Bildhafte Gestalten, die den Einstieg erleichtern können. Allerdings gibt es dennoch manche Hemmungen, Hindernisse, Sperrungen auszuräumen .

Häufig nämlich zielen Erziehung und Erwartung der Frau gegenüber daraufhin, daß sie mehr oder weniger alles tut zum Zwecke, daß .... "daß alle satt werden und zufrieden, daß alles sauber und in Ordnung ist, daß man sich nicht blamiert usw. ...."

Nun einmal etwas zu tun und zu erleben, was ganz seinen Sinn in sich hat, das ist für manche Frau etwas staunenswert Neues, für manche etwas, was sie sich nie erlaubt hat. Jetzt aber vollzieht sie es und erlebt es, als ihr, dem Menschen gemäß und als etwas, was ihr Selbstwertgefühl bestärkt. Wenn das Bildnerische Gestalten zunächst als "Spiel mit bildnerischen Mitteln" angeboten wird, erleichtert dies den Zugang.

Das sogenannte Können, das Begabt-sein wird weder gefragt noch gefordert. Das Absichtslose, Zufällige, das Geschehen-lassen und Zulassen, der aleatorische Charakter der Übungen wird betont. So wird im Gegensatz zum sonstigen Leben der Frau, das sehr stark produktorien-

tiert ist, vielmehr das Prozeßhafte des Gestaltens erfahren, das Lustvolle des Tuns als solches.
Die krampfhafte Angestrengtheit verebbt. Nach solchen Eigenerfahrungen wird die Mutter vielleicht mehr Verständnis für die Spielbegeisterung der Kinder und anderer Menschen aufbringen und diese womöglich sogar fördern und schützen; auch ihre eigenen neuen oder immer gleichen alltäglichen Pflichten können ein wenig von der Eintönigkeit verlieren und als sinnvoller Vollzug erlebt werden.

(2) Lernziele

- Kennenlernen und Erproben diverser bildnerischer Techniken, Verfahren, Materialien.
  Die bildnerischen Mittel und Verfahren werden eingesetzt mit Betonung
  a) ihres aleatorischen Charakters, (Zufall, Spielaspekt, Überraschung)
  b) ihres prozeßorientierten Charakters
  c) ihres Übungscharakters (intensivere Beschäftigung mit bildnerischen Problemen, mit Themen und entsprechenden Materialien.)
- Durch Erfolgserlebnisse sollen Mut und Freude sich einstellen und zu weiterem bildnerischen Tun motivieren.
- Das Selbstwertgefühl soll gestärkt werden.
- Das bildnerische Schaffen soll als sinnvolle Betätigung von der einzelnen Frau und von der Gruppe erfahren werden.
- Die Sensibilisierung, Offenheit für das Schöpferische im Menschen sollen gefördert werden.

(3) Lerninhalte

1. Unterrichtseinheit: Die Farbe

Das Agieren mit bildnerischen Mitteln, mit allerlei Farbmaterial auf der Papierfläche soll die Teilnehmerinnen über das Ausprobieren und Experimentieren zum Realisieren eigener Bildvorstellungen bringen.
Als Thema wird gestellt: Blühendes Blumenbeet im Frühjahr.
"Stellen Sie sich vor, Sie schauen von oben, von einem Balkon in ein voll erblühtes Blumenbeet hinein."

Es geht um die Wirkweisen der Farbe. Die Teilnehmerinnen versuchen individuell, ein Nebeneinander und Zusammenwirken von Farbschattierungen, Farbharmonien und Leuchtkraft zu entfalten. Es werden ihnen die eigene Beziehung, ihre "Vorlieben" zur Farbe bewußter und ebenso die Tatsache, daß für alle Menschen dieser Erde Farbe ein Ausdrucksmittel und etwas Unverzichtbares ist: Die Farbe in Kleidung und Behausung, in Tempeln, Kirchen, Festräumen usw. und in der Natur, Sonnenuntergänge, Blumenpracht.

2. Unterrichtseinheit: Die Linie

Neben der Farbe wird die Linie als Darstellungs- und Ausdrucksmittel ins Bewußtsein gehoben.
Das Vollziehen der Linie wird als Tat empfunden, es wird etwas bewirkt: Eine große Fläche wird in kleinere Flächen geteilt, eine Linie kann als Umriß, als Kontur einen Gegenstand, eine Vase, eine Blume etwa, bezeichnen.

Thema: Bildgestaltung durch Linien

1. In ein vorbereitetes Blatt, das ganz mit bunten Wachsmalstiften ausgemalt und dann mit Plakafarbe überzogen wird, werden Linien hineingeritzt und -geschabt. Aus der schwarzen Fläche heraus entstehen mit jeder Linie unterteilte Flächen, bunte Gebilde und Motive.

2. In geschwärzte Diarahmen werden auf vielfältige Weise Linien hineingeritzt, es entstehen "Bilder", die dann in einer Dia-Schau in ihrer Vielgestaltigkeit und Liniengebung betrachtet werden.
Die Linie kann Spannung, Entspannung, Aktivität, Passivität, Intensität oder Müdigkeit usw. signalisieren.
Im Erinnern an die Bewegungen des Kleinkindes und an seine bunten Linienkritzeleien, erste sichtbare festgehaltene Spuren seiner Motorik, seiner Selbst (Widlöcher-Klee) werden auch Tiefen menschlichen Empfindens angerührt.

3. Unterrichtseinheit: Die Form

Ein weiterer Schwerpunkt ist die Auseinandersetzung mit der Form. Frauen gestalten ihren Lebens- und Wohn-Raum, sie "formen" ihre Umgebung, ihre menschlichen Beziehungen - jetzt ihr weiteres Leben. Daß etwas zur Form werden muß und Gestalt erhält, ist ein Teil ihrer

Erfahrung und kann - im übertragenen Sinne - auch in gemeinsamer Formgebung und im Aufbau eines Bildes erlebt werden.

Thema für diese Unterrichtseinheit: Darstellung verschiedener Formen eines Motivs. "Wählen Sie sich einen Gegenstand, ein Naturprodukt, ein Motiv, das wir in vielen Formen kennen - Gläser, Vasen, Schalen, Obst, Blüten, Blätter z.B. - und versuchen Sie, diese Formen zu einem Bild zu gestalten" (Bild-Aufbau, Formgebung). Das auf Papier vorentworfene Bild wird mit Sonnenschein-Farben auf eine durchsichtige PVC-Folie aufgetragen, um so bei durchfallendem Licht - gegen das Fenster gehalten oder dort aufgehängt - die Verschiedenartigkeit und die Schönheit der Formen betrachten zu können.

4. Unterrichtseinheit: Weitere künstlerische Techniken zur Ergänzung und Vertiefung.
Mit Angeboten in Falttauch-Technik (Papierbatik), Marmorieren von Papier, Materialdruck, Schnurdruck, Blastechnik, Alufoliengravur, Faltschnitt, freiem Scherenschnitt, Collagen mit verschiedenstem zum Teil sogenannten wertlosen Material, mit Transparent- und Hinterglas-Bildmalen, mit Bildbetrachtung usw. ... kann die Erfahrung des Vorhandenseins und die Wirkfähigkeit der eigenen schöpferischen Kräfte verstärkt werden.

Thema als Beispiel: Falttauch-Technik (Papierbatik)
Die Teilnehmerinnen erlernen diese neue Technik und erleben dabei - wiederum mit Hilfe von Linien und Formen (Falten) und von Farben (Tauchen) - das Entstehen eines ganz anderen Werkes. Als Kunstwerk in sich oder auch als Gestaltung von Brief- und Geschenk-Karten kann es ihnen Freude machen.
Bei diesen bildnerischen Prozessen wird wahrgenommen, daß es den anderen Teilnehmerinnen ähnlich ergeht; auch sie haben ihre Schicksale, auch sie kommen mit Hoffnungen und Vorbehalten, auch ihnen gelingt im Umgang mit Farbe und Linie, mit diesem und jenem Material oder Verfahren eine individuelle Gestaltung.

(4) Arbeitsweise und Methoden
Die bildnerischen Verfahren und Mittel werden angeboten in der Sozialform: Einzelarbeit, Partneraktion, Gemeinschaftsaktion. Gegenseitige

Hilfestellungen schaffen Kontakte und Kommunikationsebenen. Einige Frauen entschließen sich zu zweit, dritt oder zu mehreren auf einer größeren Fläche einer Bildidee Ausdruck zu geben. Hat man die wohltuende Atmosphäre, die bei einem solchen gemeinschaftlichen Unternehmen entsteht, erst einmal erlebt, wird man es auch anderen ermöglichen, vermitteln und zutrauen.
Das gegenseitige Respektieren, Tolerieren, das Einbringen und Aufnehmen von Vorschlägen und Anregungen, die gemeinschaftliche Festlegung der Farbakzente, das Mischen der Farben, das Auswaschen der Pinsel, das Wechseln von Platz und Bildstelle beim Malen, all dies schafft eine heiter-gelöste Situation.

(5) Reflexion:

Über die Effektivität der bildnerischen Angebote:
Eigenerfahrung, Erfahrungen mit und in der Gruppe, Materialbezug, Schwierigkeiten, Gewinn, Übertragbarkeit in die Alltagssituation.

(6) Wirkung und Zusammenfassung

Staunend und eingestellt auf zweckfreies, absichtsloses, in sich sinnvolles Tun, stehen dann die mitwirkenden Frauen vor dem fertigen Bild, ihrem eigenen Werk. Sie erkennen, daß sie sich damit identifizieren können, daß das Produkt sich sehen lassen kann. Sie werden sich der Tatsache des gegenseitigen Bestärkt- und Getragenwordenseins bewußt.
Die Frauen werden feststellen, daß das Bildnerische Gestalten eines unter den vielen interessanten und hilfreichen Mitteln und Methoden sein kann, ihre Zukunft zu bereichern.

Das Bildnerische Gestalten - Vorschläge für 4 Unterrichtseinheiten

	Bildnerische Thematik u. Mittel	Verwendung	Sozialform	Technik - Verfahren	Material
Unterrichts-einheit 1	Die Farbe Wirkweisen der Farbe	Wandschmuck	Einzel- oder Partner-aktion	Mal- Druck- Verfahren Experimentieren	Wachsstifte, Ölkreiden farbige Beizen Druckfarben Diverse Papier-sorten u. Formate
Unterrichts-einheit 2	Die Linie als Darstellungs- und Ausdrucksmittel	Wandschmuck Brief-Vignette z.B.: Bildge-schichte (Dia-Schau)	Einzel-aktion Einzel-Gemein-schafts-aktion	Zeichnen Gravieren z.B.: Schabe) Technik Sgraffito) Diasgraffito Metallgravur	Zeichenkohle Filzstifte breit Kugelschreiber Metall-Folie PVC-Folie Dia-Gläser Tesa-Leinen
Unterrichts-einheit 3	Die Form Form-Gebung Bild-Aufbau	Wandschmuck Größere Wanddekoration	Einzel-Partner-aktion Gemein-schafts-aktion	Hinterglas-Malerei DIN A 5 oder und Großformatiges Bild 130 x 400 z.B.	Plaka- oder Wacofin-Farbe Sonnenschein-Farbe Dispersions-Farben Zeichenkohle Filzstifte (breit) PVC-Folie Zeichenpapier aus Rolle,Karton,Tesa-Leinen
Unterrichts-einheit 4	Diverse Angebote mit Betonung des Aleatorischen	Wandschmuck Briefkarten Geschenkpapier Briefpapier Buch-Einbände Schachtel be-kleben	Einzel- und Partner-aktion	Falt-Tauch-Papier-) Batik Marmorieren von Papieren	Beizen farbig Japan-Papier Briefkarten weiß Tonpapier farbig Klebestifte Alufolie (Rolle) Kleister angerührt Studio Ölfarbe Terpentinöl (echt)

Fachbereich III

Recht: Recht im Alltag

1. Rechtsgeschäfte des Alltags
2. Familienrecht
3. Altersversorgung
4. Arbeitsrecht
5. Recht der elterlichen Sorge
6. Gesetze zum Schutze der Frau

Institutionskunde: Wege in die Öffentlichkeit

1. Stadtparlament
2. Gewerkschaft - Arbeitgeber
3. Sozial- und Jugendbehörden
4. Beratungsdienste
5. Funk und Fernsehen, neue Mediensysteme
6. Zeitungswesen
7. Universität (o.a. für den Ort wichtige Institution)
8. Frauenverbände

Arbeitsmarktlehre: Hilfen des Arbeitsamtes

1. Hilfen des Arbeitsamtes: Vermittlung und Beratung
2. Die Arbeitsmarktlage und Aus- und Fortbildungsmöglichkeiten für Frauen
3. Berufsförderungsmaßnahmen

2.6 Recht

(1) Einleitung

Man mag sich die Frage stellen, warum in einen Kurs "Neuer Start ab 35" Themen aus dem Bereich der Jurisprudenz aufgenommen werden, da doch mit größter Wahrscheinlichkeit keine der Teilnehmerinnen bei ihrem Wiedereintritt in das Berufsleben mit der Bearbeitung von Rechtsfragen unmittelbar zu tun haben wird.
Die Grundkonzeption des Kurses hat nicht die Absicht, kognitives Wissen im Sinne einer Fachausbildung zu vermitteln; es wird vielmehr der Zweck verfolgt, den Teilnehmerinnen das Selbstbewußtsein und das Selbstwertgefühl zu vermitteln, das sie bezüglich ihrer beruflichen Qualifikation während der Jahre ihrer ausschließlichen Tätigkeit für die Familie erfahrungsgemäß nur mit großen Einschränkungen erhalten haben.
Im Sinne von "Wissen ist Macht" hat jedes Wissensgebiet, das den allgemeinen Bildungshorizont erweitert, gerade in diesem Kurs seine besondere Bedeutung. Das überblickmäßige Darbieten einiger praktischer Rechtsgebiete führt nicht zuletzt deshalb zur Erreichung des allgemeinen Lernziels - Orientierung, Motivierung sowie Festigung des Selbstbewußtseins -, weil die Kenntnisse des Rechts weitestgehend nur einem Kreis von Fachleuten vorbehalten sind. Dies im Gegensatz zu vielen anderen Wissensgebieten, zu denen im Rahmen einer Allgemeinbildung viel eher ein Zugang besteht. Zudem ist die Kenntnis bestimmter Rechtsbereiche gerade auch für die Kursteilnehmerinnen von Wichtigkeit und mag ihre Selbständigkeit und Entscheidungsbereitschaft stärken.

Die Fachbereiche der Jurisprudenz, die in das Curriculum dieses Kurses aufgenommen worden sind, wurden deshalb auch nicht nach berufsspezifischen Gesichtspunkten ausgewählt, sondern danach, was für eine Allgemeinbildung auf dem Gebiete des Rechts von Bedeutung sein kann, wobei auch daran gedacht wurde, welche Bereiche im täglichen Leben der Frauen und in der alltäglichen Diskussion am meisten berührt werden.
Unter diesem Aspekt und auch wegen entsprechender Erfahrungen aus der allgemeinen Erwachsenenbildung wurden die folgenden sechs Themengruppen

ausgewählt und in der Vorbereitungsstufe praktiziert:

1. Rechtsgeschäfte des Alltags (hier wird anhand von Beispielen des Vertragsrechts eine allgemeine Einführung in das Zivilrecht schlechthin gegeben)
2. Familienrecht (Überblick über Wirkung der Eheschließung, Scheidungsrecht und Scheidungsfolgenrecht)
3. Altersversorgung (unter besonderer Berücksichtigung der sozialen Rentenversicherung)
4. Arbeitsrecht (insbesondere die spezielle Gestaltung und der Inhalt des Arbeitsvertrags und der Schutzgesetze)
5. Recht der elterlichen Sorge (Inhalt, Grenzen sowie Rechte und Pflichten im Verhältnis Eltern-Kind und Kind-Eltern)
6. Gesetze zum Schutze der Frau (insbesondere Art. 3, Mutterschutz, Gleichstellungsprobleme, Antidiskriminierung, EG-Richtlinien)

Unter einem weiteren Aspekt soll hier der Versuch unternommen werden, die allgemein festzustellende Abneigung gegen das Recht schlechthin und gegen die Justiz im besonderen abzubauen. Redensarten wie "mit dem Gericht will ich nichts zu tun haben" oder "lieber zahle ich und habe meine Ruhe" oder "gegen die (z.B. wirtschaftsstarker Konzern) kann ich doch nichts ausrichten, die bekommen ja doch recht" zeugen von dem Unbehagen vor dem Recht und der Scheu vor den Gerichten.

(2) Allgemeine Lernziele

Die Teilnehmerinnen sollen

- selbstsicherer werden durch Kenntnisse von einem weitestgehend unbekannten Stoffgebiet
- unterscheiden lernen zwischen dem ethischen Rechtsbegriff und dem positiven Recht
- einen Blick bekommen für die vielen Verästelungen und Verzahnungen der Abläufe des täglichen Lebens mit dem Recht bezüglich des Lebens sowohl des Einzelnen als auch der Gemeinschaften, Gruppierungen, bis hin zum Staat und den Staaten untereinander
- überblickartige Kenntnisse erlangen von einigen Rechtsgebieten, mit denen der im praktischen Leben stehende Mensch besonders häufig in Berührung kommt
- dadurch im konkreten Fall sensibilisiert sein, so daß die Gegebenheiten nicht einfach hingenommen werden, sondern der Mut aufgebracht wird, detaillierten Rechtsrat zu holen.

(3) Lerninhalte

1. Unterrichtseinheit: Rechtsgeschäfte des Alltags

Spezielle Lernziele dieser Einheit

Die Teilnehmerinnen sollen

- lernen, einen Vorgang dem richtigen Rechtsgebiet zuzuordnen
- in die juristische Denkweise eingeführt werden
- Elemente eines Vertrages kennenlernen
- verstehen, warum zwischen obligatorischem und dinglichem Geschäft unterschieden wird
- erkennen, daß das Minderjährigenrecht ausschließlich Schutzbestimmungen enthält
- in die Lage versetzt werden, einfache Vertragsstörungen zu erkennen und einzuordnen
- die Grundprinzipien des Schuldrechts kennenlernen
- dadurch ein Empfinden für eigene Rechtspositionen erhalten, um sich im konkreten Fall gezielt beraten zu lassen.

Einstieg

Dieter, 17 Jahre alt, wünscht sich ein Mofa, jedoch ist sein Vater dagegen. Als Dieter aber in der Tageszeitung bei Kleinanzeigen ein Mofaangebot findet, geht er hin, ist von dem Fahrzeug begeistert und unterschreibt den von Ernst, 20 Jahre, vorbereiteten Vertrag über einen Kaufpreis von DM 400,-. Er zahlt von seinem Taschengeld DM 50,- und verspricht, das Restgeld in 2 Tagen zu bringen. Ernst gibt ihm das Mofa mit.
Dieter will das Geld von seinem Sparbuch abheben, wo er ein Guthaben hat. Er holt sich das Sparkassenbuch, das sein Vater in seinem Schreibtisch aufzubewahren pflegt, heimlich und fährt mit dem Mofa zur Sparkasse. Auf dem Weg dorthin will er einem unvermittelt auf die Straße laufenden 4-jährigen Kind ausweichen. Dabei fährt er seitlich in einen parkenden Mercedes. Am Mercedes ist die linke hintere Seitentür stark eingebeult.Am Mofa ist das Vorderrad verformt und die Gabel gebrochen. Der Unfall wird polizeilich aufgenommen. Anschließend geht Dieter zur Sparkasse. Dort sagt man ihm, er könne die DM 350,- von seinem Sparkonto nur bekommen, wenn er die Unterschrift seines Vaters oder seiner Mutter bringe. Seine Eltern wagt er jedoch wegen des Geldes nicht anzusprechen. Hat Dieter richtig gehandelt?

Wie soll Ernst, der inzwischen den Sachverhalt erfahren hat, sich verhalten? Er möchte wissen, ob er

1. erfolgreich den Kaufpreisrest von DM 350,- einklagen kann oder
2. das Mofa zurückverlangen kann
   a) in fahrbereitem Zustand, so wie er es hergegeben hat, oder
   b) im Zustand nach dem Unfall, und die Kosten verlangen kann, die die von ihm in Auftrag gegebene Reparatur ausmacht.

Der Eigentümer des beschädigten Mercedes schickt an Dieters Vater eine Rechnung über DM 700,-.
Muß der Vater zahlen? Kann die Forderung gegenüber Dieter geltend gemacht werden?

Diese und andere Rechtsfragen können an diesem Fallbeispiel diskutiert werden.

Verlaufsplan

1. Frage an die Teilnehmer: Was assoziieren Sie mit dem Begriff "Recht"? - Begriffe auf Folien sammeln und
2. nach den großen Gebieten Zivil-, Straf- und öffentliches Recht ordnen,
3. anhand der Folie: "Rechtsordnung" die Übersicht ergänzen.
4. Folie "Zivilrecht",
   dabei allgemeiner Überblick über das Zivilrecht,
   die Teilnehmer den Mofa-Fall einordnen lassen.
5. Erster Schritt in der Fall-Analyse: Erläuterung Willenserklärung - Vertrag; obligatorischer Vertrag / dinglicher Vertrag (Skizzen, Schaufolien, Jünger-Verlag)
6. Wenn vorhanden: Dias aus dem Medienpaket Zivilrecht zur Demonstration einzelner Vertragskategorien (schuldrechtlich).
7. Zweiter Schritt Fall-Analyse: Minderjährigenrecht, mit Exkursion: rechtsfähig - geschäftsfähig - deliktfähig; lukrative/onorose Rechtsgeschäfte; schwebende Unwirksamkeit; Schutzcharakter der §§ 104 ff; Taschengeldparagraph
8. Fortsetzung der Fall-Analyse: grobe Einführung ins Schadenersatzrecht - Anspruchsgrundlagen - § 823
   Problem: nachfolgende Volljährigkeit - Einfluß auf schwebend unwirksames Geschäft.
9. Wenn Medienpaket Zivilrecht zur Verfügung: Filme einsetzen.
10. Gespräche mit Teilnehmern über Film bzw. über die Probleme der noch offenen Fall-Analyse.

Alternative zu Ziffer 1:
Hinweis auf ständige Berührung mit dem Recht: Zeitungsausschnitte aus einer Tageszeitungsausgabe.

2. Unterrichtseinheit: Familienrecht

Spezielle Lernziele dieser Einheit

Die Teilnehmerinnen sollen

- den wesentlichen Unterschied zwischen Schuld- und Familienrecht erkennen
- wesentliche Inhalte des Familienrechts als Ganzes sehen
- kennen- und behalten-lernen die praktisch allgemein bedeutsamen Grundzüge des ehelichen Namensrechts, ehelichen Güterrechts, Scheidungsrechts, Scheidungsfolgenrechts, Sorgerechts.

Je nach Teilnehmerkreis und dessen Interesse könnten Schwerpunkte ausgewählt werden.

Einstieg

Eine 20jährige Frau heiratet einen 22 Jahre alten Mann. Sie schliessen keinen Ehevertrag. Er studiert noch, während sie eine Modeboutique besitzt und die Wohnungsmiete, die Wohnungseinrichtung und die gemeinsame Lebenshaltung inklusive Taschengeld für den Mann finanziert.
Der Mann hatte nach dem Abitur und einer Wartezeit, in der er Gelegenheitsarbeiten verrichtet hat, sein Studium aufgenommen.
Nach sieben Jahren besteht er Staatsexamen und Promotion. Da er nicht sofort eine Anstellung bekommt, volontiert er unentgeltlich in einem Krankenhaus und übernimmt angeblich häufig den Nachtdienst. Die Eheleute sehen sich immer seltener, da er auch im Krankenhaus verpflegt wird. Als ihm seine Frau Vorhaltungen macht, stellt sich heraus, daß er beabsichtigt, mit einer Ärztin eine neue Lebensgemeinschaft zu beginnen. Nach einem Jahr Trennung der häuslichen Gemeinschaft stellt der Mann beim Familienrecht den Scheidungsantrag. Die Frau widerspricht nicht. Kinder sind nicht vorhanden.

Im Rahmen des Verfahrens wird

- die Teilung des Hausrats vorgenommen
- der Versorgungsausgleich dergestalt geregelt, daß der Zuwachs, den die Angestelltenversicherungsrente der Frau während der Ehejahre erfahren hat, zur Hälfte von der Rentenanwartschaft der Frau gestrichen und dem Mann als eigene Rentenanwartschaft übertragen wird,
- das während der Ehe auf dem Sparbuch der Frau angesammelte Guthaben von DM 10.000,- zur Hälfte, nämlich in Höhe von DM 5.000,- auf ein auf den Mann lautendes Sparbuch übertragen,
- der während der Ehe entstandene Geschäftszuwachs der Boutique zur Hälfte dem Mann zuerkannt und
- die Ehe geschieden.

Die Frau versteht nicht, daß sie von allem, was sie allein durch ihre Arbeit während der Ehe erworben hat, die Hälfte abgeben muß, obwohl sie doch allein für den Unterhalt des Mannes gesorgt und ihm damit die Möglichkeit zum Studium gegeben hat. Sie meint, wenn sie die Hälfte

abgeben muß, dann müßte doch zumindest der Mann auch die Hälfte dessen, was er von ihr an Unterhaltsleistungen bekommen hat, zurückgeben.

In ihrer Beratung über die Chancen eines Rechtsmittels gegen das Urteil bekommt sie die Auskunft, daß sie darauf keinen Anspruch habe. Eine Verweigerung der Ausgleichsleistung nach Scheitern der Ehe ist nur möglich, wenn nach den Umständen des Falls der Ausgleich grob unbillig wäre (§ 1381 BGB). Die Frage, was grobe Unbilligkeit ist, wird als Hinweis im Gesetz für den Fall umschrieben, daß der Ausgleichsberechtigte, also in unserem Fall der Ehemann, längere Zeit hindurch die wirtschaftlichen Verpflichtungen, die sich aus dem ehelichen Verhältnis ergeben, schuldhaft nicht erfüllt hat (§ 1381, Abs. 2 BGB). Da ein Verschulden bei dem Mann nicht vorliegt, ist ein Ausgang des Berufungsverfahrens zugunsten der Frau sehr fraglich ---

Verlaufsplan

1. Frage an die Teilnehmerinnen: Was stellen Sie sich unter dem Begriff "Familienrecht" vor?
   Die genannten Begriffe können auf einer Folie festgehalten und allen Teilnehmerinnen sichtbar gemacht werden. Dieses Begriffe-Sammeln im Sinne eines "brainstorming" vermittelt dem Referenten das Vorwissen der Frauen und macht deutlich, welche speziellen Interessenlagen bei den Teilnehmerinnen gegeben sind.
2. Kurze Information über den familienrechtlichen Vertrag am Beispiel des § 1297 BGB.
3. Teilnehmerinnen berichten aus eigener Erfahrung: Wie ist die Eheschließung vorgenommen worden? Wo war das? Wer hat mitgewirkt? Wer war dabei wesentlich und was war wesentlich?
4. DIE EHESCHLIESSUNG - Zusammenfassung und ggfs. Ergänzung dessen, was von den Teilnehmerinnen eingebracht wurde unter gleichzeitiger Ordnung der Fakten.
5. NAMENSRECHT
   5.1 Die Teilnehmerinnen berichten über das, was sie darüber wissen.
   5.2 Das geltende Recht wird anhand der Folie demonstriert.
6. Dia: Mutter gibt Säugling die Flasche
   Daran kann sich eine kurze Erörterung mit den Teilnehmerinnen anschließen, ob dieses sympathische Bild etwas mit Recht zu tun hat.
   Daran anschließend sollte
7. DAS UNTERHALTSRECHT in großen Zügen skizziert werden (§§ 1602 ff.BGB - Verwandtschaft - Schwägerschaft - Eheleute).
8. EHELICHES GÜTERRECHT: Gütertrennung - Gütergemeinschaft - Gesetzlicher Güterstand.
   Zur Demonstration eignet sich die entsprechende Folie.

9. SCHEIDUNGSRECHT: Gegenüberstellung: Verschuldens- und Zerrüttungsprinzip. Nach einer kurzen Information über die Prinzipien sollten die Teilnehmerinnen selbst ableiten können, wie Einzelfragen zu entscheiden sind. Dazu Kleinstfälle für das Gespräch mit den Teilnehmerinnen.
10. SCHEIDUNGSFOLGEN: Die Grundlagen der Detailregeln - Gleichberechtigung - für Kategorie Schuld kein Raum - Prinzip der Partnerschaft und daraus resultierende wechselseitige Beziehungen.

3. Unterrichtseinheit: Altersversorgung

Spezielle Lernziele dieser Einheit

Die Teilnehmerinnen sollen verstehen lernen
- das Grundkonzept der Bundesregierung für die Altersversorgung des Volkes
- die prinzipiellen Unterschiede zwischen der sozialen Rentenversicherung und der privatrechtlichen Versorgung
- das Prinzip der Rentendynamik
- die Faktoren der Rentenformel (Sozialversicherung)
- die Elemente der Tarifberechnung (Private Versicherung)

Verlaufsplan

1. Die drei Säulen der Altersversorgung der Bundesbürger werden dargestellt,
   - die soziale Rentenversicherung,
   - die private Lebensversicherung und
   - die betrieblichen Versorgungseinrichtungen.
2. Die SOZIALE RENTENVERSICHERUNG
   Folgende Begriffe und Inhalte werden erläutert und gemeinsam besprochen: Versicherungspflicht und -recht, gesetzliche Mitgliedschaft in einer Versicherung, Versicherungsträger, Pflichtversicherung - freiwillige Versicherung, Leistungen der Versicherungsträger.

Bei der Darstellung der gesetzlichen Rentenversicherung sollte auf die Rentendynamik und die Rentenanpassung besonders hingewiesen werden. Die Aufwand-Nutzensituation sollte bei sozialer und privater Altersversorgung gegenübergestellt werden, ebenso wie die Problematik,

die bei der sozialen Rentenversicherung durch die Dynamik gelöst ist. Dazu gehört dann auch die "dynamische Lebensversicherung".

Bei dieser Einheit haben sich die ESV-Arbeitstransparente "Sozialversicherung in der Bundesrepublik Deutschland" für den Tageslichtschreiber und die Dia-Serie "Lebensversicherung" als zweckmäßig erwiesen.

3. Die PRIVATE LEBENSVERSICHERUNG.
   - Unterscheidung zwischen Lebensversicherung als Kapitalbildung und als Rentenversicherung.
   - Pflichten und Leistungen von Versicherungsnehmern und Versicherungsträgern.
4. Die BETRIEBLICHEN VERSORGUNGSEINRICHTUNGEN.
   - Die unterschiedlichen Formen der betrieblichen Versorgungseinrichtungen und die jeweiligen Leistungen der Betroffenen.

4. Unterrichtseinheit: Arbeitsrecht

Spezielle Lernziele dieser Einheit

Die Teilnehmerinnen sollen
- den spezifischen Inhalt eines Arbeitsvertrages erkennen, besonders auch im Vergleich zu dem schuldrechtlichen Vertrag
- den Gegenstand des Arbeitsvertrages sehen lernen
- erkennen, daß trotz der weitestgehenden Schutzfunktion das Arbeitsrecht von der Partnerschaft der Beteiligten ausgeht.

Einstieg

Als Einstieg dient der Hinweis auf einige deutsche und internationale Gesetzesbestimmungen aus dem arbeitsrechtlichen Bereich.

Aus dem Grundgesetz:

Art. 3 : "Alle Menschen sind vor dem Gesetz gleich.
Männer und Frauen sind gleichberechtigt.
Niemand darf wegen seines Geschlechtes ...
... benachteiligt oder bevorzugt werden"

Art. 12: "Alle Deutschen haben das Recht, Beruf, Arbeitsplatz und Ausbildungsstelle frei zu wählen."

Aus der Europäischen Sozial-Charta:

(Diese wurde am 18.10.61 in Turin unterzeichnet und trat in der Bundesrepublik am 26.2.65 inkraft.)

Art. 1: Das Recht auf Arbeit

Art. 2: Gerechte Arbeitsbedingungen
- angemessene tägliche und wöchentliche Arbeitszeit
- Feiertagsbezahlung
- bezahlter Jahresurlaub von mindestens zwei Wochen
- wöchentlicher Ruhetag

Art. 4: Gerechtes Arbeitsentgelt
- Recht auf ausreichenden Verdienst
- Recht auf Erhöhung für Überstunden
- Gleichheit für Männer und Frauen

Art. 8: Mutterschutz

Verlaufsplan

1. Historische Entstehung des Arbeitsrechts und seine gegenwärtige Ausdifferenzierung in der Bundesrepublik
2. Erläuterung des Systems mit seinen Komponenten
   - Privatrecht
   - Öffentliches Recht

   Einsatz der Folien ESV "Verpflichtungen aus dem Arbeitsverhältnis"
3. Erläuterung des Vertragsgegenstandes eines Arbeitsvertrags
   - nicht nur Leistung für Gegenleistung
   - wesentliches Vertragselement ist der Mensch und seine über den reinen Leistungsaustausch hinausgehenden Ansprüche auf wirtschaftliche und soziale Existenz
4. Inhalt des Arbeitsvertrags als ungeschriebener Text;

   Treuepflicht - Fürsorgepflicht

   Arbeitsleistung - Arbeitsentgelt, Sozialleistungen
5. Ergänzung des geschriebenen Arbeitsvertrags durch
   - Tarifvertrag, Gesetz - z.B. Gesetz über Mindestarbeitsbedingungen,
   - Bundesurlaubsgesetz, Urlaubsgesetze der Länder u.ä.,
   - Schwerbehindertengesetz - u.ä.

5. Unterrichtseinheit: Elterliche Sorge

Spezielle Lernziele dieser Einheit

Die Teilnehmerinnen sollen kennenlernen

- Aufteilung der Elterlichen Sorge in Personen- und Vermögenssorge
- daß Sorgerecht auch die Pflicht zur Sorge einschließt
- das Ziel der Elterlichen Sorge
- die sich aus diesem Ziel ergebenden Grenzen
- die Stellung der Eltern zueinander bei der Ausübung der Elterlichen Sorge
- die Grundzüge des Unterhaltsrechts

Einstieg

Teilnehmerinnen berichten aus eigener Erfahrung: Was tun Eltern im Rahmen des Sorgerechts? Gibt es Erfahrungen mit "Sorgepflicht"?

Fall (falls nicht von den Teilnehmerinnen eine als Fall geeignete Erfahrung eingebracht wird):

Beim Abendessen gibt es Krach bei Familie Huber; die 17-jährige Tochter ist nicht bereit, darüber Auskunft zu geben, warum sie in der letzten Nacht so spät und von wo sie nach Hause kam. Schließlich wirft sie die Gabel hin und erklärt: "Ich habe die Nase voll, ich ziehe aus!" Zunächst betretenes Schweigen, dann Einwände: "Du übersiehst, daß du noch nicht volljährig bist. Wovon willst du überhaupt alleine leben?" Das Mädchen reagiert heftig: Ihre Freundin habe sich auch ein Zimmer genommen, die Eltern müßten finanziell helfen, da sie ja noch das Kindergeld bekommen.

- Welche finanziellen Verpflichtungen bürdet das Gesetz den Eltern auf?
- Welche Regelung sieht das Gesetz vor, wenn in Abwandlung des Falles die Mutter einem Auszug der Tochter zustimmt und erklärt, die Miete für ein eigenes Zimmer würden die Eltern übernehmen, der Vater dem aber strikt entgegentritt?

Verlaufsplan

1. Sorgerecht - Sorgepflicht
   - "Sorgeverpflichtete"
   - Inhalt der Elterlichen Sorge
2. Gleichberechtigung von Mutter und Vater
   - Grundsatz
   - Stichentscheid
   - Richtschnur für alle Entscheidungen
3. Inhalt der Personensorge
   - Pflege, - Erziehung, - Beaufsichtigung, - Aufenthaltsbestimmung

4. Der verheiratete Minderjährige

a) Umfang des Sorgerechts

- Ausrichtung an wachsender Entwicklung und wachsenden Bedürfnissen des Kindes - Garantien des Grundgesetzes

b) Inhalt der Vermögenssorge

- Vertretungsrecht - rechtsgeschäftliche Vertretung

c) Grundzüge des Unterhaltsrechts

- Grundsatz - Rangordnung der Verpflichtung - Ansprüche der Kinder

6. Unterrichtseinheit: Gesetze zum Schutze der Frau

Vorbemerkung

Obwohl es kein "Sonderrecht" für Frauen gibt, bestehen eine Reihe von Gesetzen, die einen besonderen Schutz der Frau bezwecken angesichts geschlechtstypischer Situationen und Realitäten. Da sich zwischenzeitlich herausgestellt hat, daß Artikel 3 nicht ausreichend ist, um in der Rechtswirklichkeit die Gleichstellung der Geschlechter zu gewährleisten, geht man dazu über, Gesetze zu schaffen, die diese Gleichstellung in allen Bereichen sicherstellen soll (Antidiskriminierungsgesetz, EG-Richtlinien).

Spezielle Lernziele dieser Einheit

In dieser Unterrichtseinheit sollen deshalb noch einmal Gesetzesvorlagen zusammengefaßt und ausführlich diskutiert werden, die insbesondere Frauen betreffen und deren Kenntnisse u.U. vor Benachteiligung schützen können.

- Wiederholung und Einprägung von Artikel 3 des Grundgesetzes über die Gleichberechtigung von Mann und Frau
- Kenntnisse zum Mutterschutzgesetz und zur
- Arbeitszeitordnung
- Informationen und Überlegungen zur Schaffung eines Antidiskriminierungsgesetzes

Einstieg

Beispiel:

§ 1628 BGB Absatz 1 alter Fassung: "Können sich die Eltern nicht einigen, so entscheidet der Vater; er hat auf die Auffassung der Mutter Rücksicht zu nehmen."

Ist diese Regelung verfassungsmäßig?

Antwort: Nein, Artikel 3 Abs. 2 verlangt die volle Gleichstellung beider Eltern bei der Ausübung der elterlichen Gewalt. Der sogenannte Stichentscheid des Ehemannes, der diesem im Konfliktfall doch wieder das ausschlaggebende Wort zubilligt, ist damit unvereinbar. Deshalb hat das Bundesverfassungsgericht den § 1628 BGB für nichtig erklärt, ebenso den § 1629 Abs. 1 BGB, der dem Ehemann auch die gesetzliche Vertretung der Kinder grundsätzlich allein übertrug.

Verlaufsplan

1. Anhand des Beispiels (s.o. § 1628) wird die Bedeutung der Korrektur des Gesetzes diskutiert und der Artikel 3 GG noch einmal als Schutz der Frau hervorgehoben (und vorgelesen).
2. Erarbeitung des Mutterschutzgesetzes als eines der ältesten und auch bekanntesten Gesetze zum Schutz der Frau
   - Geschichte und Aufgaben dieses Gesetzes
   - Einzelne Rechte und Pflichten: Geltungsbereich, Gestaltung des Arbeitsplatzes, Mitteilungspflicht, Beschäftigungsverbote (Schutzfristen), Mutterschaftsurlaub, Kündigungsschutz, Fortzahlung des Arbeitsgeldes bei Beschäftigungsverboten sowie Mutterschaftsgeldregelung.
3. Information über das Gesetz zur Arbeitszeitordnung §§ 16, 17, 18, 19, 20, 21
   § 16 und § 19 vorlesen und Vor- und Nachteile dieser Regelung diskutieren.
4. Schaffung eines Antidiskriminierungsgesetzes

   Vorbemerkung:

   Nach Artikel 3 II GG sind Männer und Frauen gleichberechtigt. Artikel 3 III GG betont noch einmal, daß niemand wegen seines Geschlechtes benachteiligt oder bevorzugt werden darf.
   Es verwundert deshalb auf den ersten Blick, daß trotz dieses verfassungsrechtlichen Diskriminierungsverbotes die tatsächliche Situation der Frauen in unserer Gesellschaft noch stark von Benachteiligungen geprägt ist, sie sind durchschnittlich schlechter ausgebildet, werden überwiegend nur zu speziellen Tätigkeiten herangezogen, haben geringere berufliche Aufstiegschancen, werden durchschnittlich schlechter entlohnt als ihre männlichen Arbeitskollegen und werden als arbeitsmarktpolitische Reservearmee eingesetzt.

Fragen und Diskussion der Teilnehmerinnen:

Kann ein Antidiskriminierungsgesetz daran etwas ändern?

Erläuterung am Beispiel der Antidiskriminierungsgesetze in England und USA und ihrer Anwendung (Gleichbehandlungsgebote, Überwachungskommissionen). Sollte es in der Bundesrepublik durchgebracht werden?

Sollte gesetzlich festgelegt werden, daß bei der Einstellung, Einräumung von Aufstiegschancen usw. den Frauen bestimmte Quoten eingeräumt werden müßten?

5. Diskussion der EG-Richtlinien

6. Zusammenfassung der wichtigsten Lerninhalte und Abschluß.

4. Lernmethoden

Der Weg des Lehrgesprächs hat sich vielfach bewährt. Die Teilnehmerinnen sollen möglichst häufig zu Wort kommen. Es ist dabei jedoch zu beachten, daß nicht die Teilnehmerinnen die Führung über den Ablauf der Veranstaltung übernehmen. Die regelmäßig recht häufig kommenden Fragen aus dem eigenen Erleben sollten nicht mit der Lösung beantwortet, sondern entweder in das Gesamtkonzept im Rahmen des vorgesehenen Stoffes miteingebracht werden oder - insbesondere dann, wenn damit ein systematischer Vorgriff verbunden wäre - zurückgestellt werden. Sie könnten dann, wenn die grundlegenden Überlegungen zur Lösung allgemein behandelt worden sind, den Teilnehmerinnen zur Beantwortung zurückgegeben werden. Es ist darauf zu achten, daß durch die persönlichen Fragen die große Linie der Lernziele nicht verloren wird.

Ein häufiger Wechsel von Information, Beantwortung provozierter Fragen, vorbereitete oder ad hoc angefertigte Folien, Dias und Lehrgespräch sollte angestrebt werden.

Bei der Einheit "Rechtsgeschäfte des Alltags" (UE 1) hat sich die Verwendung eines Tageslichtschreibers und die Benutzung der Folien "Schuldrecht" des Jünger-Verlags bewährt.

Nach Behandlung des Kaufvertrages ist auch der Film über den Kauf eines Gebrauchtwagens (Medien-Paket Zivilrecht) gut einsetzbar. Die Problematik wird in diesem Film in anschaulicher Weise wiederholt und damit für den Teilnehmer gefestigt.

Bei der Einheit "Altersversorgung" (UE 3) empfiehlt sich der Einsatz der ESV-Folien, desgleichen die Dia-Reihe zum Thema Lebensversicherung.

2.7 Institutionskunde

(1) Einleitung

Behörden und Verbände, Bildungsstätten oder Beratungsstellen sind für viele Frauen zwar bekannte, aber doch fremd wirkende und anonyme Institutionen. Das Verhältnis zu diesen "Ämtern" ist distanziert, bei nicht wenigen vielleicht sogar angstbesetzt. Nur mit Hemmungen und Überwindung betreten Frauen oft diese Gebäude, wenn ein "Behördengang" notwendig wird. Im Kurs "Neuer Start" sollen Institutionen aus unterschiedlichsten Bereichen vorgestellt und den Frauen vertrauter werden. Ihre Notwendigkeit und ihre Aufgaben sollen für das tägliche Leben der Familien und der Frauen deutlich werden, und die eigene Beteiligung - entweder als Betroffene oder als möglicherweise Mitwirkende an dieser vielfältigen Arbeit - soll den Teilnehmerinnen der Kurse durch Anschauung und Diskussion nahe gebracht werden.

(2) Lernziele

Der Lernbereich Institutionskunde dient mehreren Zielen

- der Erweiterung des Wissens: es werden Kenntnisse vermittelt, die allgemein bildend sind und für einen "Neuen Start" hilfreich, vielleicht sogar notwendig sein können. Ein Gang in eine Behörde, eine Verhandlung oder eine Bewerbung bei einer Bank zum Beispiel wird unter Umständen unmittelbar nach dem Kurs Realität;
- der Anregung neuer Interessen: Einblicke in die Stadtverwaltung und Diskussionen mit Stadträten können eventuell ein politisches Interesse, Bibliothek und Verlag eine Bildungsbereitschaft anregen;
- des Gewinnens größerer Sicherheit: es bedeutet Ermutigung und Stärkung des Selbstwertgefühls, überall als ein wichtiger Ansprech- und Diskussionspartner akzeptiert und informiert zu werden. Die Sicherheit im Umgang mit öffentlichen Institutionen und der Mut zur Mitarbeit wächst.

(3) Lerninhalte

Es werden Institutionen aus fünf Bereichen ausgewählt:

Bereich: Arbeitswelt und Wirtschaft

1. Unterrichtseinheit: Gewerkschaften - Arbeitgeber

Kurzreferate und Diskussion in Dialogform.

Informations- und Diskussionsinhalte:

Gewerkschaften:

- Geschichte - Entwicklung
- Welche Aufgaben haben Gewerkschaften: Geht es nur um Tarifpolitik? Was beinhaltet "Mitbestimmung"? Bietet die Gewerkschaft (Weiter)-bildungsmaßnahmen?
- Wie sieht die Gewerkschaft Teilzeitarbeit und Job-sharing?
- Welche Vorteile bietet eine Mitgliedschaft?
  Wie hoch ist der Beitrag? Wieviele Frauen sind organisiert?

Arbeitgeber:

- Kurze Einführung: Vergleichende Darstellung der Bundesvereinigung der Arbeitgeberverbände (BdA) und des Bundesverbandes der Deutschen Industrie (BDI)
- Aufgaben des BdA
- Möglichkeiten der Weiterbildung in den Betrieben
- Hilfen für Frauen: Was erwartet der Arbeitgeber von Mitarbeiterinnen? Stört es den Arbeitgeber, wenn eine Frau in der Gewerkschaft organisiert ist? Hinweise zu Qualifizierungen, Bewerbungen und Vorstellungsgesprächen.

Es ist wichtig, daß nur kurze Einführungsreferate gehalten werden. Die Teilnehmerinnen sollen vor allem fragen und diskutieren können.

Bereich: Behörden und Verwaltung

2. Unterrichtseinheit: Stadtparlament

Unterrichtsgang ins Rathaus/Stadtverwaltung

Informations- und Diskussionsinhalte:

- Einblick in die Aufgaben einer Stadtverwaltung
- Interview eines leitenden Beamten
- Einblick in "offizielle" Räume und Pflichten (Führung und Empfang)

(in Verbindung mit UE 2 im Fach "Sprache und Kommunikationsformen")

Bereich: Sozialwesen

3. Unterrichtseinheit: Sozial- und Jugendbehörden

Kurzreferat und Diskussion

Informations- und Diskussionsinhalte:

- Strukturen und Aufgaben dieser Behörde
- Problembereiche und Fallbeispiele
- Angebotene Hilfen, Inanspruchnahme der Bevölkerung
- Konkrete Arbeit am Einzelfall u.a.m.

Diese Unterrichtseinheit dient nicht nur der Information. Der Einblick in die vielschichtigen sozialen Probleme und menschlichen Schicksale macht auch betroffen und zeigt Möglichkeiten für soziales (auch ehrenamtliches) Engagement auf.

4. Unterrichtseinheit: Beratungsdienste

Unterrichtsgespräch - (Frage an die Teilnehmerinnen über die Kenntnisse oder Vorstellungen zu Beratungsstellen) - Diskussion - Information

Informations- und Diskussionsinhalte:

Bericht aus der Arbeit einer Familien- und Ehe-Beratungsstelle:

- Gründe für die Inanspruchnahme
- Ziele und Methoden der Hilfen
- Fallbeispiele, Erfolgsquoten
- Fragemöglichkeiten für Teilnehmerinnen

Bereich: Wissen und Bildung

5. Unterrichtseinheit: Universität[1]

Unterrichtsgang in die Universitätsbibliothek

Informations- und Diskussionsinhalte:

- Einblick in verschiedene Fach- oder Wissensbereiche (Fakultäten)
- Entstehungs- und Benutzungsgeschichte von Büchern
- Konkrete Hilfe zum Suchen - Finden - Ausleihen von Büchern (Bibliographieren, Katalogisieren)
- Anregungen zum Lesen

(in Verbindung mit UE 5 im Fach Pädagogik)

[1] In Orten ohne Universität bieten sich für diesen Bereich zum Beispiel die Stadtbücherei, Museen oder Buchverlage an.

Bereich: Medien

6. Unterrichtseinheit: Funk und Fernsehen, neue Mediensysteme

Unterrichtsgang in den Südwestfunk

und

7. Unterrichtseinheit: Zeitungswesen

Unterrichtsgang in die Zeitungsredaktion

Informations- und Diskussionsinhalte:

- Einblick in die Arbeit von Rundfunk und Presse allgemein
- Einblick in die Entstehung von Zeitungsnachrichten und Sendungen
- Kritischer Umgang mit Zeitung und Medien
- Umgang mit dem Mikrophon, Interview, Besichtigungen.

Diese beiden Institutionen werden für besonders wichtig gehalten.[1] Rundfunk, Fernsehen und Zeitung sind d i e Informationsquellen für jede Frau, sie vermitteln das Tages- und Weltgeschehen, sie regen an zu Lernprozessen jeder Art, zum Hören und Lesen, zum Mitdenken und zur Kritikfähigkeit, und sie vermitteln schließlich im Kleinen (z.B. Annonce für eine angebotene Stelle) wie auch im Großen (Teilhabe und Mitwirkung im öffentlichen Leben, z.B. Meinungsbildung, Wahl) entscheidende Impulse zur Motivierung und Orientierung der Teilnehmerinnen. Beide Unterrichtseinheiten werden vorbereitet und ausgewertet in den UE 5 und 6 des Faches "Sprache und Kommunikationsformen".

8. Unterrichtseinheit: Frauenverbände

Kurzreferat und Diskussion

Informations- und Diskussionsinhalte:

- Geschichte der Frauenbewegung
- Einblick in die Frauenverbandsarbeit, aufgezeigt am Deutschen Frauenring und seiner internationalen Einbindungen, o.a. Verband
- Strukturen, Ziele, Aufgaben, internationale Organisationen
- Erfolge und Zukunftsperspektiven
- Mitwirkungsmöglichkeiten.

Diese Unterrichtseinheit kann auch dem Fach "Politik und Zeitgeschehen" aus dem Wahlbereich zugeordnet werden.

---

[1] In Orten, in denen es diese Institutionen nicht gibt, können sie z.B. ersetzt werden durch Einladung von Redakteuren, durch Analysen von Zeitungen, Sendungen u.ä.

(4) Lernmethoden

Für eine interessante Gestaltung der Unterrichtseinheiten und das Erreichen eines Lerngewinns für die Teilnehmerinnen bieten sich an

- eine Abwechslung in der Durchführung zwischen Unterrichtsgängen in die Institutionen und Einladung von Referenten (bei 8 UE = 4:4)
- eine Abwechslung in den Methoden der Informationsvermittlung durch
  Kurzreferate einzelner Dozenten
  Gespräch zweier Dozenten über denselben Problembereich aus verschiedener Sicht (Dialogform)
  Gegenüberstellung zwei verschiedener Standpunkte wie Pro- und Contra-Diskussion, Streitgespräch
  Interview, Umgang mit dem Mikrophon (learning by doing)
  Führungen und Besichtigungen (Lernen durch Anschauung).

Mit den Vertretern der Institutionen sollte eine Vorbesprechung über Sinn, Ziele und Inhalte der erbetenen Informationen stattfinden. Wichtig ist, daß - statt langer allgemeiner Übersichtsreferate, denen nur zugehört werden kann -

- die Zielgruppe direkt angesprochen wird und
- Eigenaktivität der Teilnehmerinnen (Fragen, Mitreden usw.) möglich ist.

5. Tabellarische Übersicht

Als Ergänzungen und Alternativen bieten sich für einige Bereiche auch andere Institutionen an. So zum Beispiel die Industrie- und Handelskammer oder das Bankwesen für den Bereich Arbeit und Wirtschaft, eine Schulbehörde, (Behörden und Verwaltung) oder Verlage, Büchereien und Museen für "Wissen und Bildung". Auch ein Altenheim wurde besucht (Sozialwesen). Ein Bereich "Technik" kann hinzugenommen werden und die Diskussion über neue Mediensysteme und Verkabelung aufgreifen (z.B. Postwesen). Die folgende Tabelle zeigt eine Übersicht zur Auswahl, von denen die unterstrichenen Institutionen als besonders wichtig hervorgehoben werden.

	Kurs 1978	Kurs 1979	Kurs 1982 und spätere Kurse
Bereich Arbeitswelt und Wirtschaft	Gewerkschaften - Arbeitgeberverband Industrie- und Handelskammer Deutsche Bank	Volksbank	Gewerkschaften - Arbeitgeber Oberpostdirektion
Bereich Behörden und Verwaltung	Rathaus/Stadtver- waltung Oberschulamt	Rathaus/Stadtver- waltung Oberschulamt	Rathaus/Stadtver- waltung
Bereich Sozialwesen	Sozial- und Jugendamt	Sozial- und Jugendamt Familien- und Eheberatungsstelle	Sozial- und Jugendamt Familien- und Ehe- beratungsstelle Alten- und Pflegeheim
Bereich Wissen und Bildung	Herder-Verlag Stadtbücherei	Herder-Verlag Frauenverbandsarbeit	Universitäts-Bibliothek Frauenverbandsarbeit
Bereich Medien und Technik	Südwestfunk Badische Zeitung	Südwestfunk Badische Zeitung	Südwestfunk Badische Zeitung Siemens (Informatik)

2.8 Arbeitsmarktlehre

(1) Einleitung

Aufgabe der Referenten des Arbeitsamtes ist es, allgemeine Informationen zur Bundesanstalt für Arbeit und ihrer Arbeitsämter zu geben und den überregionalen sowie den örtlichen Arbeitsmarkt darzustellen, unter Berücksichtigung der Möglichkeiten für Frauen, die wieder in das Berufsleben eintreten wollen. Ferner ist es wichtig, über Aus- und Fortbildungsmöglichkeiten im allgemeinen und speziell für die Kursteilnehmerinnen zu informieren, die nötigen Hinweise zur Finanzierung zu geben und schließlich auf Informationsmöglichkeiten zum Selbststudium zu verweisen. Eine Arbeitsberaterin wäre für diese Aufgabe sehr geeignet.
Viele Daten des Arbeitsamtes sind zeit- und ortsgebunden. Die Arbeitsmarktlage ist immer in Bewegung, abhängig von bundesweiten und regionalen Fakten und auch die Aus- und Fortbildungsmöglichkeiten für Frauen sind von Ort zu Ort verschieden. Deshalb kann hier nur ein R a h m e n aufgezeigt werden.

(2) Lernziele

1. Die Teilnehmerinnen sollen Kenntnisse erhalten
- über die Hilfen der Arbeitsämter allgemein
- über die Arbeitsmarktlage ihres Ortes und der näheren Umgebung
- über die konkrete Beratungssituation in "ihrem Arbeitsamt", schließlich
- über die Möglichkeiten der Frauen nach der Familienphase in Bezug auf Aus-, Fortbildung und Finanzierung;

2. Sie sollen dadurch mit der Behörde Arbeitsamt vertraut werden, die Einstellung zur Inanspruchnahme von Vermittlung und Beratung soll selbstverständlicher und gelassener werden, Hemmungen und Ängste sollen abgebaut werden;

3. Am Ende der Motivationsphase des Neuen Starts soll auch die Motivation zur Weiterbeschäftigung mit den Hilfen des Arbeitsamtes (Eigenstudium, Einzelberatung, Gang zur Vermittlung etc.) deutlich gestiegen und der Mut und Wille zur Eigenaktivität mobilisiert sein.

(3) Lerninhalte

Die Informationen und Hilfen des Arbeitsamtes sollen in drei Schritten an die Teilnehmerinnen herangeführt werden:

1. Unterrichtseinheit:

Die Aufgaben des Arbeitsamtes und die (örtliche) Organisation von Vermittlung und Beratung

(Allgemeine Vorinformationen, Kenntniserweiterung)

Aufgaben der Arbeitsämter

In der Bundesrepublik Deutschland sind die Aufgaben der öffentlichen Arbeitsvermittlung, der Förderung der beruflichen Bildung sowie der Arbeitslosenversicherung und der Berufsberatung der "Bundesanstalt für Arbeit (BA)" Mit dem Sitz in Nürnberg gesetzlich übertragen. Die Bundesanstalt mit ihren Arbeitsämtern ist eine selbständige Körperschaft mit Selbstverwaltung, deren Selbstverwaltungsorgane sich je zu einem Drittel aus Vertretern der Arbeitnehmer, der Arbeitgeber und der öffentlichen Körperschaften zusammensetzen. Zwei zentrale Aufgaben des Arbeitsamtes, die auch die Frauen inanspruchnehmen können, sind Arbeitsvermittlung und die Arbeitsberatung; beides wird erklärt:

Für die Arbeitsvermittlung ergibt sich aus dem Arbeitsförderungsgesetz die Verpflichtung, die Allgemeinheit über Angebote und Nachfrage auf dem Arbeitsmarkt zu unterrichten; sie muß über Lage und Entwicklung des Arbeitsmarktes aufklären. Sie vermittelt Bewerbern (Arbeitssuchenden) Arbeit und Arbeitgebern Arbeitskräfte unter individueller Berücksichtigung der jeweiligen Fakten. Die Arbeitsvermittlung steht allen Arbeitnehmern und Arbeitgebern zur Verfügung. Sie wird immer freiwillig inanspruch genommen. Unparteilichkeit, Neutralität und Unentgeltlichkeit sind wichtige Grundsätze innerhalb der Arbeitsvermittlung, wobei selbstverständlich die Grundrechte auf freie Entfaltung der Persönlichkeit, auf Gleichbehandlung, auf Freizügigkeit sowie auf freie Wahl des Berufes und Arbeitsplatzes beachtet werden.

Die Arbeitsberatung spielt eine immer wichtigere Rolle innerhalb der Arbeitsvermittlung. Dabei sind Arbeitnehmer und Arbeitgeber über die Lage auf dem Arbeitsmarkt, die Entwicklung in den Berufen, die Notwendigkeiten und Möglichkeiten der beruflichen Bildung zu informieren und zu beraten. Angesichts der Unübersichtlichkeit des Arbeitsmarktes und der raschen, differenzierten Entwicklung im technologischen, ökonomischen und gesellschaftlichen Bereich ist es für den Einzelnen schwer, sich zurechtzufinden. Diese Hilfen im Beraterischen werden unterstützt durch finanzielle Hilfen für den Fall, daß ein Arbeitnehmer sich zu einer Fortbildung oder Umschulung entschließt. Finanzielle Hilfen gibt es aber auch für Arbeitsuchende in bezug auf Vorstellungs- und Umzugskosten, Eingliederungsbeihilfen, Trennungsbeihilfen u.a.. Insbesondere für die Behinderten sind Maßnahmen der Arbeits- und Berufsförderung durchzuführen oder zu veranlassen.

Organisation der Abteilung Arbeitsvermittlung und Arbeitsberatung, der Anlaufstelle im Arbeitsamt - hier am Beispiel Freiburg erläutert - vermutlich aber für alle Arbeitsämter ähnlich:

(Spezielle Informationen zur Vorbereitung einer evtl. Beratung)

Die Abteilung Arbeitsvermittlung und Arbeitsberatung ist in verschiedene Berufsbereiche gegliedert. Jeder dieser Berufsbereiche, z.B. der Berufsbereich für die Berufsgruppen Verwaltung, Büro, Kaufleute, wird geleitet von einem Arbeitsberater, der für die jeweiligen Arbeitsvermittler (3 - 6) fachlich verantwortlich ist. Jedem Berufsbereich ist eine Anmeldestelle vorgeschaltet, der die Anliegenserklärung des Ratsuchenden obliegt. Je nachdem, ob der Ratsuchende eine Arbeitsvermittlung oder eine Arbeitsberatung wünscht, führt die Anmeldestelle den jeweiligen Ratsuchenden entweder dem Arbeitsberater oder dem Arbeitsvermittler zu. Der Arbeitsberater des jeweiligen Berufsbereichs ist derjenige, der nach terminierter Vorsprache Beratungen über den Arbeitsmarkt, Probleme der Fortbildung und Umschulung informiert. Die Einzelheiten der Organisation der jeweiligen Berufsbereiche und der dafür Verantwortlichen im Arbeitsamt Freiburg ergeben sich aus dem beigefügten Organigramm (siehe Anhang). Diese ganz praktische Übersicht über die Organisation und Arbeitsweise des örtlichen Arbeitsamtes kann auch mit den Teilnehmerinnen erstellt werden, damit sie aktiv beteiligt werden.

Fragen und Diskussion:

Die Frauen erhalten nun eine genaue Ortsbeschreibung des Arbeitsamtes (besonders für diejenigen, die eine Beratung wünschen und noch nie in diesem Amt waren) und danach das Organigramm in die Hand. Sie sollen heraussuchen, in welchen Bereich sie gehören, zu welchem Arbeitsberater und Arbeitsvermittler sie gegebenenfalls gehen müßten, und anhand dieser Übersicht mit der Organisation der Abteilung etwas vertraut werden; auch sollen die Frauen, die einen individuellen Kontakt aufnehmen wollen, sich auf einen eventuellen Besuch im Arbeitsamt einstellen.

2. Unterrichtseinheit:

Die regionale Arbeitsmarktlage und die in ihrem Rahmen sinnvollen Aus- und Fortbildungsmöglichkeiten für Frauen

Informationen über die Arbeitsmarktlage

Anhand der jeweiligen Arbeitsmarktdaten werden zunächst Aussagen getroffen über den regionalen und überregionalen Arbeitsmarkt. Dabei werden Beschäftigungstendenzen und Beschäftigungsmöglichkeiten zunächst kurz aus bundesweiter Sicht dargestellt. Sodann folgen Besonderheiten des örtlichen Arbeitsmarktes, der jeweils geprägt ist durch seine geschichtliche Entwicklung, seine Geographie, seine Verkehrslage und Ansiedlungspolitik:

Es werden Informationen über die Industriedichte des jeweiligen Arbeitsamtsbezirks, über die wichtigsten Wirtschaftsbereiche, die größten Arbeitgeber und ähnliche Daten gegeben, damit die Frauen einen Einblick in Schwerpunkte und Probleme des Arbeitsmarktes bekommen und sich für sie gute und weniger gute Beschäftigungsmöglichkeiten abzeichnen.

Angaben über die Arbeitsuchenden, Arbeitslosen, offenen Stellen, Kurzarbeit, Arbeitsbeschaffungsmaßnahmen, Informationen über die Problemgruppen des Arbeitsmarktes (Jugendliche, Ältere, Schwerbehinderte, teilzeitarbeitsuchende Frauen, Ausländer u.a.) sowie zur beruflichen Rehabilitation und zur Förderung der Arbeitsaufnahme folgen.

An dieser Stelle werden die Teilnehmerinnen des Kurses nun über ihre konkreten Möglichkeiten informiert:

Aus- und Fortbildungsmöglichkeiten für Frauen

Es wird zunächst aufgezählt, welche Möglichkeiten der allgemeinen Weiterbildung und der beruflichen Aus- und Weiterbildung in den verschiedenen Bereichen bestehen und welche Zugangsvoraussetzungen dazu notwendig sind:

1. Allgemeine Weiterbildungsmaßnahmen

- Möglichkeiten des Zweiten Bildungsweges, wie z.B. Abend-Gymnasien, -Realschule und Abend-Hauptschule, Vorbereitungskurse zur Erlangung von Abschlüssen und Prüfungen;
- Kollegs, wie Kaufmännische Berufskollegs oder verschiedene Kollegs zur Ausbildung von technischen Assistentinnen;
- Fachschulen und Berufsaufbauschulen für mehrere Richtungen;
- Telekollegs nach Bekanntgabe der Medien, schließlich
- Sprachschulen, Volkshochschulen, Bildungswerke.

2. Ausbildungsmöglichkeiten mit mittlerem Bildungsabschluß:
   - im sozialpflegerischen, hauswirtschaftlichen Bereich oder
   - im Lehrbereich (Fachlehrerin für spezielle Fächer);
3. Kaufmännische Ausbildung, und Weiterbildungsangebote
   - Sekretärinnenkurse, Fachwirtin, Bürogehilfin usw.
4. Datenverarbeitung
   - Grundlagen der EDV, Programmieren u.a.
5. Möglichkeiten im technischen Bereich
   - Technische Assistentinnen in vielen Bereichen
6. im Hauswirtschaftsbereich
   - Energie- und Ernährungsberaterin, Wirtschafterin, Ingenieurin u.a.
7. im Bereich Körperpflege
   - Fußpflege, Kosmetikerin sowie
8. Angebote in der Verwaltung oder im
9. Textilbereich, wie Schnittechnik, Webereitechnik und ähnliches.

Über diese und weitere Möglichkeiten soll ausführlich informiert werden.

Fragen und Diskussion

Die Teilnehmerinnen erhalten dann Gelegenheit, ihre individuellen Fragen und Wünsche vorzubringen. Allgemeine Beratung und Diskussion. Die Lerneinheit schließt mit dem Angebot der Arbeitsberaterin ab, die begonnenen Überlegungen in einer Einzelberatung im Arbeitsamt zu vertiefen, wenn dieses gewünscht wird.

3. Unterrichtseinheit:

Informationen über Berufsförderungsmaßnahmen

In dieser Lerneinheit werden den Teilnehmerinnen die Möglichkeiten der finanziellen Förderung der beruflichen Aus- und Fortbildung dargestellt. Die Frage der Finanzierung spielt für eine Reihe von Frauen eine große Rolle. Es wird dargestellt, daß die Arbeitsämter finanziell die Teilnahme an beruflichen Bildungsmaßnahmen fördern, die berufliche Kenntnisse und Fertigkeiten erhalten, erweitern oder der technischen Entwicklung anpassen oder die einen beruflichen Aufstieg ermöglichen. Allerdings müssen diese Maßnahmen eine abgeschlossene Berufsausbildung oder angemessene Berufserfahrung voraussetzen.
Gefördert werden Antragsteller mit einer abgeschlossenen Berufsausbildung, wenn sie danach mindestens 3 Jahre beruflich tätig waren und

Antragsteller ohne abgeschlossene Berufsausbildung, wenn sie mindestens 6 Jahre beruflich tätig waren. Eine berufliche Tätigkeit ist jedoch nicht erforderlich, wenn die Teilnahme an einer Maßnahme notwendig ist, damit die Antragstellerin,

- die arbeitslos ist, beruflich eingegliedert wird
- die von Arbeitslosigkeit unmittelbar bedroht ist, nicht arbeitslos wird oder
- die keinen beruflichen Abschluß hat, eine berufliche Qualifikation erwerben kann.

Um die Teilnehmerinnen direkt am Vortrag zu beteiligen und ihre Aufmerksamkeit zu erhalten, kann gefragt werden, für wen von ihnen die einzelnen Situationen zutreffen (Berufsausbildung + 3 Jahre Tätigkeit; fehlender Berufsabschluß + 6 Jahre Tätigkeit; Arbeitslosigkeit oder Bedrohung von Arbeitslosigkeit usw.) Dies ist zugleich eine Wiederholung.
Weiter werden alle notwendigen Informationen zu den Berufsförderungsmaßnahmen gegeben: Fortbildungsmaßnahmen, Umschulung, Einarbeitungszuschuß;
zu den Leistungsvoraussetzungen: Leistungsarten, Unterhaltsgeld, Darlehen;
zum Umfang der Förderung: Übernahme von Kosten verschiedener Art zum förderungsfähigen Personenkreis s.o.: weitere Leistungsvoraussetzungen wie Anerkennung von Kursen und arbeitsmarktpolitische Zweckmäßigkeit.
Die einzelnen Informationen sollten durch Beispiele anschaulich gemacht werden.

Fragen und Diskussion

Da diese Veranstaltung der letzte gemeinsame Kontakt mit dem Arbeitsamt ist, haben die Teilnehmerinnen in der verbleibenden Zeit wieder Gelegenheit, Fragen zu stellen, ihre Sorgen zu äußern und je nach dem Grad ihrer eigenen Betroffenheit Auskünfte zu erhalten. Dabei werden vorrangig Frauen beraten, die aus verschiedenen Gründen wieder erwerbstätig werden müssen.

(4) Lernmethoden

Vortrag und Diskussion

Da in diesen Unterrichtseinheiten sehr viele Informationen gegeben werden müssen, besteht die Gefahr des zu langen theoretischen Vortragens von Einzelheiten einerseits - und des nur passiven Zuhörens der Frauen andererseits. Es sollte deshalb darauf geachtet werden, daß die Teilnehmerinnen mit ihren gruppenspezifischen und individuellen Situationen und Problemen immer wieder miteinbezogen und zu Fragen und Beiträgen ermutigt werden.

Ergänzungen für den Wahlbereich

Politik: Politik und Zeitgeschehen

1. Politische Bildung:
   Kommune - Landtag - Bundestag
2. Aktuelles Zeitgeschehen und
   Fragen zur Frauenpolitik

Gesundheitslehre: Fragen zur Gesundheit

1. Zusammenhänge zwischen körperlichen
   Vorgängen und psychischem Befinden
2. Älterwerden: Anzeichen und Hilfen

2.9 Politik

(1) Einleitung

Mehr Interesse für politische Fragen bei den Teilnehmerinnen zu wekken ist Sinn dieses Lernbereichs, entsprechend sind zu nennen als

(2) Lernziele

- Politische Bildung
- Motivierung für mehr Interesse und
- aktive Mitarbeit auf politischen Ebenen

(3) Lerninhalte

1. Unterrichtseinheit: Information und Diskussion zu folgenden Fragen:

- Motive für den Entschluß, sich in der Politik zu engagieren.
- Welche politischen Mitwirkungsmöglichkeiten gibt es?
- Wie schaffen es Frauen, auf gute Listenplätze zu kommen?
- Wie führen Frauen einen Wahlkampf, wie finden sie ihre Schwerpunkte?
- Wie läßt sich der Kontakt mit den Bürgern pflegen u.a.mehr.
- Gelingt es, politische Aufgaben mit Beruf oder Familie zu vereinbaren? Diskussion mit politisch engagierten Frauen.

2. Unterrichtseinheit: Aufgaben und Ziele der Frauenreferate, bzw. der Frauenbeauftragten

- in den Europäischen Gemeinschaften
- im Bund
- in den Ländern und Kommunen
- in speziellen Instituten und Forschungseinrichtungen

in Bezug auf aktuelle Zeitgeschehnisse oder gegebene Situationen in unserer Gesellschaft.

(4) Lernmethoden

Es wird vorgeschlagen, zu diesen Unterrichtseinheiten Politikerinnen einzuladen,

(UE 1) - die Mitglieder der drei Parlamentsformen (Stadt - Land - Bund) sind und den hautpsächlichen Parteien angehören und

(UE 2) - die sich speziell mit Frauenpolitik beschäftigen (z.B. Frauenbeauftragte)

Hierdurch werden direkte Kontakte und persönliche Informationen vermittelt und es entsteht eine anregende Diskussion.

2.10 Gesundheitslehre

(1) Einleitung

Äußerungen der Teilnehmerinnen und Hinweise aus der Fachliteratur zeigen an, daß viele Frauen dieser Altersstufe unter körperlichen Beschwerden leiden. Um diesen Bereich der Fragen zu 'Gesundheit und Krankheit' aufzugreifen, kann - nach den Bedürfnissen der jeweiligen Gruppe - eine Ärztin hinzugezogen werden, die Informationen gibt und auf Fragen antwortet.

(2) Lernziele

- Informationen zu Gesundheit und Krankheit dieser Altersstufe
- zu Zusammenhängen von Körpervorgängen und psychischem Befinden
- Gewinnen eines selbstverständlicheren Verhältnisses zu Vorgängen des Älterwerdens (Akzeptieren)
- Abnahme von Unsicherheiten und Ängsten

(3) Lerninhalte (Vorschläge je nach Interessen in der Gruppe)

1. Unterrichtseinheit:
   - Allgemeine Fragen zu Gesundheit und Krankheit
   - Psychosomatische Beschwerden
     Symptome, Ursachen, Zusammenhänge, Hilfen
   - Gesunde Lebensführung
     Ernährung, Bewegung, Schlaf, Körperpflege, Hygiene u.a.

2. Unterrichtseinheit:
   - Die Wechseljahre
     Normale Vorgänge und Beschwerden
   - Älterwerden: Anzeichen und Hilfen

(4) Lernmethoden

Vortrag - Fragen - Diskussion

Anhand einer Abbildung (z.B. aus G. Hennenhofer, K.D. Heil, 1973, S. 17 o.a. Abb.) können körperliche oder psychosomatische Vorgänge oft besser erklärt werden. Auch stehen Broschüren zur Verfügung, die Information vermitteln und Fragen anregen (z.B.: Die Wechseljahre, Heft der International Health Foundation oder Schriften der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung, Köln)

3. Die Durchführung der Kurse und ihre Organisation

Das Freiburger Kursmodell gliedert sich in drei Phasen
- in die Motivationsphase
- in ein 14tägiges Praktikum und
- in eine Phase der Nachbetreuung.

3.1 Die Motivationsphase

Die Motivationsphase nimmt einen Zeitraum von acht bis zehn Wochen in Anspruch. Die Anzahl der Wochen hängt einmal - je nach Jahreszeit - von den Feiertagen ab, die auf Wochentage fallen und deshalb angefügt werden, zum anderen von den Wünschen der Teilnehmerinnen, die gelegentlich um die Fortsetzung eines Themas oder Hinzufügung einer besonderen Veranstaltung bitten. Der Kern des Kurses besteht jedoch aus mindestens 48 Unterrichtseinheiten, die eingehalten werden müssen (8 Wochen à 6 UE); diese können dann bis zu 60 UE (10 Wochen) ergänzt werden, so daß das gesamte Kursangebot mit dem anschließenden Praktikum drei Monate umfaßt. In dieser Zeit findet der Unterricht wöchentlich am Dienstag, Mittwoch und Donnerstag von 8.30 - 12 Uhr statt, um den Frauen zum Wochenanfang und Wochenende (Mo + Frei) genügend Zeit zum Vor- und Nachbereiten der Haushaltsführung zu geben. Diese für die Frauen neue Zeiteinteilung ihrer Woche wird durchgesprochen und auf ihre Bewährung erprobt. Sie wurde nachträglich von allen Frauen als praktisch und gut beurteilt.

3.2 Das Betriebspraktikum

Das anschließende 14tägige Betriebspraktikum muß von den Teilnehmerinnen jeden Vormittag, von Montag bis Freitag, 8 - 12 Uhr durchgehalten werden. Diese Zeiten sind nicht nur mit Rücksicht auf die Betriebe notwendig, sie bedeuten auch für die Frauen eine Steigerung ihres Einsatzes, einen Test ihrer Belastungsfähigkeit und das realistische Erleben alltäglicher Berufspraxis nach vielen Jahren "Pause". Übergeordnetes Ziel des Praktikums ist die erneute Begegnung mit der Berufswelt in dreierlei Hinsicht:
- die sachliche Erfahrung zu vermitteln: Wie sieht das jeweilige Arbeitsfeld "heute" aus?
- die persönliche Erfahrung zu machen: Welche Beziehung hat die Teilnehmerin zu ihrem alten oder neu gewählten Arbeitsfeld?
- die individuelle Erprobung zu ermöglichen: Wie belastbar und durchhaltefähig ist die Teilnehmerin auf einem Halbtags-Arbeitsplatz?

Zusammenfassend können hier Wunschvorstellungen und Wirklichkeit auf ihre Übereinstimmung geprüft werden, bevor Ziele ins Auge gefaßt werden und Entscheidungen fallen. Alle Frauen werden nach Möglichkeit in Betrieben, Institutionen und Firmen untergebracht, die ihrer früheren Berufstätigkeit oder ihren neu entwickelten Interessen entsprechen. Es sollen ihnen dort - so wird es mit den Betrieben abgesprochen - Aufgaben übertragen werden, die ihnen das Gefühl des "Gebrauchtwerdens" vermitteln.

Das Praktikum wird - um Beispiele zu geben - in Berufen oder zukünftigen Berufs-, Weiterbildungs- und Ehrenamt-Interessen der folgenden fünf Bereiche ermöglicht:

Sozialer Bereich	Gesundheitswesen	Verwaltungs- u.Bürobereich	Bereich Handel u.Banken	Handwerk
Im Sozial-u. Jugendamt in Alten- u. Pflegeheimen in der Behinderten-Werkstatt in Kirchengemeinden	in Kliniken -Arztpraxen -Apotheken	in versch.Firmen -Verlagshäusern -Steuerbüros -Fernmeldeämtern -Hotels -Bibliotheken -Stadtbüchereien -Rathaus u.a.	in Banken -Kaufhäusern im Buchhandel -Blumen-u.a. Geschäften	in Friseursalons und Schneiderwerkstätten

Das Praktikum muß sehr gut vorbereitet werden. Ein persönliches Gespräch mit dem Betriebs- oder Abteilungsleiter über die Ziele des Kurses und Praktikums, über die Frauen und die notwendige Ermutigung für sie nach so langen Arbeitspausen ist unerläßlich. Es kann dann für die Teilnehmerinnen außerordentlich positiv verlaufen und ist mit vielen Erfolgserlebnissen verbunden.

3.3 Die Nachbetreuung

Es schließt sich eine Phase der Nachbetreuung an, die alle Fragen, Probleme und Lernerfahrungen nach dem Kurs auffangen und im Gruppengespräch klären soll. Gleichzeitig ist in dieser Übergangszeit vom Kursende bis zur Neugestaltung der Lebensumstände der Frau eine evtl. benötigte Hilfestellung möglich.
Auf diese Weise werden die Teilnehmerinnen nach dem Kurs nicht alleingelassen. Sie haben die Sicherheit, daß auch danach Kontakte weiterbe-

stehen, Aussprache möglich ist und konkrete Hilfen gegeben werden können, solange sie dieses wünschen.
In Freiburg werden dazu vier Möglichkeiten angeboten:

(1) Die Kursleiterin bietet am Ende des Kurses an, daß sie weiterhin für jede Teilnehmerin zur Verfügung steht. Sie trifft sich in Abständen mit der ganzen Gruppe und hält Telefonkontakte.
(2) Die Ortsringsvorsitzende ist für alle Fragen offen, und die Veranstaltungen des Deutschen Frauenrings werden für eine Teilnahme angeboten.
(3) Die Teilnehmerinnen der Kurse bilden in eigener Initiative eine Gesprächsgruppe, die sich 14-tägig (Kurs 1979) oder alle 4 Wochen (Kurs 1982) trifft; sie gestalten den Ablauf dieser Treffen selbständig. Je nach Wunsch und Thema kann die Kursleiterin gelegentlich dazukommen.
(4) Die Arbeitsberaterin des Arbeitsamtes, die schon während des Kurses mitarbeitet, steht auch nach dem Kurs allen Teilnehmerinnen zur persönlichen Einzelberatung zur Verfügung.

Diese oder eine ähnlich intensive Nachbetreuung muß gewährleistet sein, damit die Frauen - z.B. durch die gegenwärtige Arbeitsmarktlage oder andere Widerstände - nicht zu schnell entmutigt werden oder in ihre alte Situation zurückfallen.

3.4 Die Organisation des Kursangebotes setzt folgende Schritte voraus:
Vor Beginn des Kurses:

- Die Organisation muß von einer Persönlichkeit oder Arbeitsgruppe übernommen werden, die sich mit der Problematik der Zielgruppe vertraut gemacht hat und die Notwendigkeit einer Förderung dieser Frauengruppe deutlich sieht. Hilfreich ist es, die Erfahrungen von E. Sullerot/Paris mit ihrem Programm "Retravailler" und die langjährigen Erfahrungen des Deutschen Frauenrings (Ortsring Freiburg) zur Vertiefung heranzuziehen;
- ferner muß eine Dozentengruppe gefunden werden, die Erfahrung in Erwachsenenbildung und Gesprächsführung hat und bereit ist, sich in diese spezielle Thematik einzuarbeiten und gemeinsam - nicht nur ihr Fach "dozierend" - den Ablauf des Kurses vorbereitet und die Frauen betreut. Es wäre sehr wünschenswert, wenn die Kursleiterin

in ähnlicher Situation lebt - oder gelebt hat - wie die Teilnehmerinnen (Familie, Kinder, Wiederaufnahme ihres Berufes), um die Probleme der Frauen besser zu verstehen;

- wichtig ist eine Kontaktaufnahme mit dem örtlichen Arbeitsamt, dessen Mitarbeit unbedingt gewonnen werden muß. Eine einfühlsame Arbeitsberaterin sollte im Kursangebot über Arbeitsmarktsituation, Weiter- und Ausbildungsmaßnahmen informieren und auch Einzelberatungen übernehmen können;
- es müssen geeignete Räumlichkeiten gefunden werden: ein Raum mit warmer Atmosphäre für Gruppengespräche und Unterricht und ein Raum, der sich für das Fach Rhythmik eignet (Geräumigkeit, Klavier, andere Instrumente usw.);
- für das Fach Institutionskunde sind vorbereitende Gespräche mit Referenten und ausgesuchten Institutionen für Besichtigungen aufzunehmen;
- Anwerbung der Frauen.

Während des Kurses:

- Es hat sich bewährt, täglich eine Anwesenheitsliste zu führen, in die sich die Teilnehmerinnen eintragen. Dies ist für die Frauen selbst eine Kontrolle über ihr Kommen oder Fehlen und bietet der Kursleitung einen guten Überblick.
- Während des ganzen Kursangebotes gibt es ein "rotes Telefon" zu einer Kontaktperson, die jederzeit bei Fragen, Sorgen und Nöten angerufen werden kann.
- Schließlich muß während des Kurses das Praktikum vorbereitet werden, so daß jede Teilnehmerin nach der Motivationsphase einen ihr angemessenen Praktikumsplatz hat. Da diese Aktion als Volontärzeit (ohne Bezahlung, Steuer und Versicherung) erfragt wird, sind für alle Kurse genügend Plätze gefunden worden.
- Eine Teilnahme-Bestätigung zum Abschluß des Kurses erhält jede Frau, um für sich selbst und für ihre zukünftigen Bewerbungen ihre Weiterbildungsbereitschaft dokumentieren zu können.

3.5 Zusammenfassung

Ein Stundenplan als Beispiel

Er sollte folgende Informationen enthalten:

den Veranstalter

und die

Zeitdaten, z.B.

ZEITPLAN UND LERNINHALTE

"Neuer Start ab 35"

Zeitdaten

die Möglichkeit einer Beratung

'Während des ganzen Projektes sind Einzelgespräche und Beratungen (A) möglich, Zeit nach Vereinbarung.'

der Hinweis auf die Nachbetreuung

'Im Anschluß an den Kurs besteht die Möglichkeit zu Kontaktgesprächen und Erfahrungsaustausch durch kontinuierliche Zusammenkünfte sowie gegebenenfalls Vermittlung von anschließenden Maßnahmen.'

die Informationen zu den Dozenten

(mit Erkennungsbuchstaben, siehe Stundenplan)
Name - Beruf - Fach oder Funktion im Kurs.

Auf der Rückseite des Blattes (DIN A4 Querformat) werden die Unterrichtseinheiten aufgeführt:

	8.30 - 10.00 Uhr		10.15 - 11.45 Uhr	
Di. 2.3.	Gemeinsamer Beginn: Sinn und Ziele des "Neuen Start" Vorstellung aller Dozenten		Bewußter leben: Veränderungen und Ziele	A
Mi. 3.3.	Vom Dialog zum Gruppengespräch Umgangssprache mit dem Nächsten	B	Vermittlung und Beratung im Arbeitsamt	G
Do. 4.3.	Allgemeines zum Recht Vertragsrecht des Alltags	C	Tageseinteilung - einmal anders?	A
Di. 9.3.	Wege zur Kreativität: "Das Spiel mit bildnerischen Mitteln" 1. Die Farbe	F	Lernen wie man lernt Lernen - was bedeutet mir das?	D
Mi. 10.3.	Wie spreche ich mit öffentlichen Institutionen?	B	Gespräch mit Verantwortlichen im Rathaus über die Aufgaben der Stadtverwaltung	
Do. 11.3.	Über Regeln des öffentlichen Sprechens - Spontane Sprache Diskutieren - Debattieren	B	Rhythmik - Bewegung und Musik Spiel und Übung zum Spannungsausgleich	E
Di. 16.3.	Der richtige "Lebensrhythmus"?	A	Fragen zur Gesundheit	
Mi. 17.3.	Frauenverbandsarbeit	H	Frauen in der Familienphase	A
Do. 18.3.	Verbraucherrechte Prozeßkostenhilfe-Gesetz	C	Rhythmik - Bewegung und Musik Spiel und Übung zum Spannungsausgleich	E
Di. 23.3.	"Selbstverwirklichung" - was ist das?	A	Lernen II "Lesen und verstehen"	D
Mi. 24.3.	Sprachliches Einüben des Umgangs mit Institutionen durch Rollenspiel	B	Dialog: Gewerkschaft - Arbeitgeber	H
Do. 25.3.	Einblicke in die Arbeit des Sozial- und Jugendamtes		Rhythmik - Bewegung und Musik Spiel und Übung zum Spannungsausgleich	E
Di. 30.3.	Wege zur Kreativität 2. Die Linie	F	Lernen III "Hören und Wiedergeben"	D
Mi. 31.3.	Selbstvertrauen und Mut zu einer neuen Lebensphase	A	Oberpostdir. Einwirkung der neuen Techniken auf die Berufswelt der Frau	
Do. 1.4.	Einblicke in die Aufgaben einer Eheberatungsstelle		Arbeits- und Versicherungsrecht Kranken- und Rentenversicherung	C
	Osterpause			

	8.30 - 10.00 Uhr		10.15 - 11.45 Uhr	
Di. 20.4.	Wege zur Kreativität 3. Die Form	F	Lernen IV "Konzentriertes Schreiben"	D
Mi. 21.4.	Wie stelle ich mich vor - wie präsentiere ich mich?	B	SWF-Studio Einführung in Medienproblematik, Radio/Fernsehen	
Do. 22.4.	Eherecht Kindesrecht	C	Ein Ziel - mehrere Wege: Was will ich?	A
Di. 27.4.	Die Arbeitsmarktlage und die Aus- und Fortbildungsmöglichkeiten für Frauen	G	Gesprächsrunde mit Politikerinnen aus Kommune, Landtag und Bundestag	H
Mi. 28.4.	Gute Sachkenntnis als Voraussetzung für Gesprächsfähigkeit in der Öffentlichkeit	B	Gespräch mit Dr. Fürst, Chefredakteur der Badischen Zeitung	
Do. 29.4.	Gesetze zum Schutze der Frau	C	Rhythmik - Bewegung und Musik Spiel und Übung zum Spannungsausgleich	E
Di. 4.5.	Wege zur Kreativität 4. Weitere künstlerische Techniken	F	Lernen V "Sinnvoller Umgang mit Büchern"	D
Mi. 5.5.	Rollenspiel: Umgang mit Kollegen und Vorgesetzten	B	Arbeitsweisen in der Universitäts-Bibliothek	
Do. 6.5.	Überwindung von Konflikten und Krisen	A	Rhythmik - Bewegung und Musik Spiel und Übung zum Spannungsausgleich	E
Di. 11.5.	Fragen zur Gesundheit		Erbrecht Themen, die besonderes Interesse fanden	C
Mi. 12.5.	Verhaltensfragen - Verhaltensformen - Konventionen?	B	Lernen VI "Was haben wir gelernt?"	D
Do. 13.5.	Neuanfang und Ausblick: eine Bestandsaufnahme	A	Rhythmik - Bewegung und Musik Spiel und Übung zum Spannungsausgleich	E
ab 17.5.	Praktikumszeit und Pfingstferien			
Mo. 7.6.	Praktikums-Besprechung			
Di. 8.6.	Informationen über Berufsförderungsmaßnahmen	G	Gespräch mit der Frauenbeauftragten von Baden-Württemberg	H
Mi. 9.6.	Abschlußgespräch mit allen Dozenten			

IV: Zusammenfassung und Ausblick

Da am Ende jedes Kapitels bereits eine Zusammenfassung gegeben wurde, folgt an dieser Stelle ein Überblick über Gedankengang und wichtigste Inhalte der vorliegenden Arbeit. Dabei werden die in der Literaturanalyse gefundenen Ergebnisse denen des empirischen Teils gegenübergestellt. Ein kritischer Ausblick in die aktuelle frauenpolitische Diskussion bildet den Abschluß.

In den vergangenen drei Jahrhunderten haben sich die biodemographischen Daten im Lebenslauf verheirateter Frauen grundlegend verändert: Eine immer höhere Lebenserwartung, frühere Eheschließung und Familiengründung bei abnehmender Kinderzahl verlängert vor allem den Lebensabschnitt nach der Familienphase. So hat eine 45-48jährige Frau nach dem Heranwachsen ihres letztgeborenen Kindes noch etwa 30 Lebensjahre ohne mütterliche Fürsorge und Familienpflichten vor sich, das sind etwa 40 % ihrer gesamten Lebensspanne. Was soll sie in diesen Jahren tun? Sie muß diese "gewonnenen Jahre" neu gestalten: Mutter-Sein ist nicht mehr eine lebensausfüllende Aufgabe.

Das große Interesse, an den Freiburger Kursen "Neuer Start ab 35" teilzunehmen, zeigte, daß sich diese Veränderung auszuwirken beginnt und ein fundamentaler Wandel in den Einstellungen und im Verhalten vieler Frauen eingeleitet ist: Schon mit durchschnittlich 41 Jahren - einige Jahre bevor nach Imhof (1981) ihr jüngstes Kind mündig ist - wird eine Aufbruchstimmung deutlich: der Wunsch nach "Neubeginn" war das wichtigste Motiv der Teilnahme.

Internationale Vergleiche bestätigen, daß viele Frauen in der Lebensmitte in den westlichen Industrieländern eine Neuorientierung suchen, um die noch vor ihnen liegende Lebenszeit zu bereichern oder mit sinnvollen Aufgaben zu füllen. Veränderungen ihrer Lebensbedingungen wie Rationalisierungen im Haushalt, größere Bildungsbereitschaft und Bildungsmöglichkeiten sowie gesetzliche Grundlagen für gleichberechtigte Entwicklung schaffen neue Freiräume und Bedürfnisse. "Re-entry women" sind eine stetig zunehmende, in den USA bereits

allgemein bekannte und durch vielfältige Maßnahmen unterstützte Gruppe, auch andere Länder bauen ihre Hilfen aus.

Die entwicklungspsychologische Forschung hat in zahlreichen Studien festgestellt, daß das 5. Lebensjahrzehnt der Frau - etwa zwischen 38 und 52 - im Vergleich zu anderen Lebensphasen eine sehr "bewegte", möglicherweise konfliktreiche Zeit für sie ist: Eine Verunsicherung über ihre eigene Rolle (Rollenwechsel), Konflikte zwischen den Generationen, Familienauflösung und "leeres Nest", evtl. Partnerkrisen, Älterwerden, Menopause u.a. sind Ereignisse in einer Lebenssituation, in der eine neue Identität sowie neue Lebensziele gefunden werden müssen.

Auch die Freiburger Kursteilnehmerinnen nannten neben dem Bedürfnis, neue Aufgaben zu suchen, vielfältige psychische und soziale Einzelmotive aus ihrer Lebenssituation. Ihre Äußerungen am Anfang und am Ende der Kurse sowie die diagnostischen Erhebungen ihres Befindens spiegeln die Probleme dieser Lebensphase wider: Eine Verunsicherung und Unzufriedenheit mit ihrer Rolle, Selbstbewußtseinsproblematik und Niedergedrücktheit sowie (bei zunehmender Vertrautheit mit den Dozentinnen geäußerte) intra- und interpsychische Konflikte kennzeichnen das Bild. Die Frauen befinden sich mehrheitlich in einer von ihnen als schwierig erlebten Entwicklungsphase.

Die Frage, ob die psychische Verfassung dieser Frauengruppe repräsentativ für alle Frauen in diesem Lebensabschnitt ist, muß offen bleiben; sie wäre nur zu beantworten, wenn eine vergleichbare Gruppe, die sich nicht zu einem Kurs "Neuer Start ab 35" anmeldet, erfaßt und ebenso auf die Bewältigungsstrategien ihrer Lebenssituation untersucht würde.

Es ist naheliegend, die erlebten Belastungen der Kursteilnehmerinnen als die in amerikanischen Studien behauptete und in deutschen populär-wissenschaftlichen Veröffentlichungen verbreitete "midlife-crisis" zu interpretieren. Dieses ist jedoch nur sehr begrenzt möglich und eine Definitionsfrage: Wird mit einer "Krise der Lebensmitte" ein bei allen Frauen gleiches Erleben im Alter zwischen 42 und 45 gemeint, so ist eine solche Hypothese eindeutig zu verneinen.

Wird jedoch - allgemeiner - die beschriebene "bewegte, möglicherweise konfliktreiche Zeit" über eine Zeitspanne von vielen Jahren (etwa 38-52) gemeint, so kann in diesem Sinne wahrscheinlich bei den meisten Frauen von einer schwierigen Phase in der Lebensmitte gesprochen werden. Aber was besagt eine solche allgemeine Aussage im Hinblick auf die in dieser Arbeit sichtbar gewordene Komplexität des Erlebens und Verhaltens? Oft wurden die Probleme zugleich als eine positive Herausforderung wahrgenommen: Sowohl die skizzierten Biographien von 13 Teilnehmerinnen als auch die vielfältigen Formen der Lebensgestaltung nach dem Kurs zeigen die Grenzen solcher Verallgemeinerungen auf. Dasselbe gilt für die in der Literatur als wichtige Entwicklungsaufgaben genannten Prozesse des biologischen Alterns und des Auszugs der Kinder aus dem Elternhaus: Da jede Frau das Ende ihrer Familienphase auf dem Hintergrund ihrer biographischen und situativen Bedingungen individuell verschieden erlebt, kann es keine gleichartige Bewältigung dieses Lebensabschnittes geben. Die Analyse der vorliegenden Arbeiten zur biologischen und psychologischen Situation der Frauen in der Lebensmitte - am Problem Klimakterium und "empty nest" - zeigt eindrücklich, wie breit das Spektrum individuellen Erlebens dieser Ereignisse sein kann: Von möglicherweise depressiver Reaktion bis zu Erleichterung und Freude.

Die Gruppe der Freiburger Kursteilnehmerinnen war zu heterogen, um das Erleben dieser beiden möglicherweise für sie "kritischen Lebensereignisse" methodisch einwandfrei untersuchen zu können. Probleme des Klimakteriums wurden - von wenigen Ausnahmen abgesehen - nicht spontan angesprochen. Das Alter der Frauen, Hemmungen oder die zitierten Befunde, daß dieser körperliche Bereich gegenüber psychosozialen Problemen keine große Rolle spielt (Lehr 1978), mögen Ursachen dafür sein.
In Bezug auf die empty nest situation befanden sich Mütter in allen Stadien vom pre-empty nest über empty nest bis zum post-empty nest hinsichtlich der ältesten, mittleren und jüngsten Kinder in den Kursen. Die Altersspanne der Teilnehmerinnen betrug zudem mehr als 20 Jahre, so daß diese Frauengruppe - wie die kritische Analyse der empty nest Forschung zeigte - keine Ausgangsbasis für eine

differenzierte Studie bilden konnte. Hierfür hätten sich nach Harkins (1978) mindestens 50 Mütter anmelden müssen, deren jüngste Kinder in den letzten 2 Jahren vor Kursbeginn das Elternhaus verlassen haben. Offensichtlich spricht das Freiburger Modell Mütter an, deren Phase der "Familien-Schrumpfung" naht, begonnen hat, andauert oder bereits vollendet ist. Für diese sehr breite Zielgruppe galt es, ein neues Lernangebot zu entwickeln.

Die Arbeit mit 97 Teilnehmerinnen der Kurse zeigte die psychosozialen Bedingungen dieser Frauengruppe auf: Ihre Ausgangssituation, die von ihnen erlebten Defizite sowie ihre Bedürfnisse und Fähigkeiten. Diese Erkenntnisse und Erfahrungen über Mütter im 5. Lebensjahrzehnt sind zum einen ein Beitrag zur Frauenforschung, zum anderen mündeten sie in einen Motivierungs- und Orientierungskurs als eine wichtige Maßnahme in der Frauenpolitik ein.

Ziel des Kurses ist es, diesen Frauen eine Entscheidungshilfe anzubieten, damit sie ihre neue Lebensphase gestalten und sinnvoll planen können, wobei vor allem Berufsrückkehr, Aus- und Weiterbildung, ehrenamtliches Engagement oder Verbleiben in der Familie aus wichtigen Gründen gleichwertige Ziele sind. Die Frauen dieser Altersstufe sollen dadurch größere Zufriedenheit gewinnen, psychische und physische Gesundheit bewahren und je nach persönlicher Entscheidung über die Familienaufgaben hinaus auch berufliche und andere Aufgaben in unserer Gesellschaft übernehmen können.

Eines der genannten Ziele des Kurses, die (Wieder-) Aufnahme einer Berufstätigkeit, ist zunehmend zu einem Problem geworden. Während die Teilnehmerinnen eine hohe Berufs-Motivation und Mobilität sowie - unabhängig von ihrem Alter - eine gute Konzentrations- und Lernfähigkeit für neue Aufgaben zeigten, wird der Arbeitsmarkt immer enger. Wenn auch nicht alle Frauen eine Berufsrückkehr wünschen und keine eindeutigen Belege dafür vorliegen, daß Berufstätigkeit grundsätzlich Lebenszufriedenheit gewährleisten kann, so sollte Berufsausübung für Frauen doch gleichwertig und gleichberechtigt neben einem sozialen, politischen oder kulturellen Engagement möglich sein.

Auch in den Vereinigten Staaten versuchen über 1 Million Frauen über 35 Jahre, sich im Hinblick auf Berufsausübung durch ein College-Studium neu zu qualifizieren. Die darin enthaltene große Zahl der "displaced homemakers" ist eine den Freiburger Kursteilnehmerinnen etwa vergleichbare Gruppe.

Das entwickelte Curriculum orientiert sich in seiner pädagogischen Konzeption, in seinen Inhalten und Methoden an den Bedürfnissen dieser besonderen Frauengruppe und weicht deshalb von allen anderen Weiterbildungsmaßnahmen ab.
Es enthält drei Fachbereiche:

Der Fachbereich I umfaßt pädagogisch-psychologische Unterrichtsfächer:
Psychologie und Pädagogik
Sprache und Kommunikationsformen
Gesundheitslehre.

Der Fachbereich II beinhaltet musisch-kreative Unterrichtsfächer:
Rhythmik und bildnerisches Gestalten.

Der Fachbereich III enthält arbeits- und gemeinschaftskundliche Unterrichtsfächer:
Recht und Institutionskunde
Arbeitsmarktlehre und Politik.

An eine acht bis neun Wochen dauernde Motivationsphase mit den Lerninhalten dieser Fächer schließt sich ein Praktikum und eine Phase der Nachbetreuung an. Das Lernangebot ist ein etwa drei Monate dauerndes geschlossenes Programm.

Zur Überprüfung der Effektivität des Kurses wurden zwei verschiedene Methoden der Erfolgskontrolle durchgeführt:
- eine Nacherhebung 2 1/2 und 3 1/2 Jahre nach den Kursen:
  54 Teilnehmerinnen äußerten sich zu ihrem Befinden und ihrer Lebensgestaltung nach dem Kursbesuch;
- die wissenschaftliche Begleitung eines Kurses, in der mit Hilfe mehrfach eingesetzter diagnostischer Verfahren und einer Vergleichsgruppe Veränderungen der Teilnehmerinnen erfaßt werden konnten.

Die Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung des Kurses 1982 und der Nacherhebung der Kurse 1978/1979 zeigen zusammenfassend, daß der Kurs "Neuer Start ab 35" Veränderungen im Befinden und Verhalten der Teilnehmerinnen bewirkt, die vor allem in

- einer Verbesserung ihres psychischen Befindens
- einer Neugestaltung ihrer Lebenssituation oder in einer neuen Einstellung zu dieser Situation - und in
- einer größeren Lebenszufriedenheit sichtbar werden.

Während die vorliegende Arbeit fertiggestellt wird, befindet sich das Kursprogramm in breiter Erprobung. Im Land Baden-Württemberg wurden mehr als 50 Kurse durchgeführt, auch in anderen Bundesländern wird es erprobt. In Länderregierungen, Parteien, Frauenverbänden und Weiterbildungsinstitutionen werden Zustimmung und Einwände kritisch diskutiert.

Einige wesentliche Bedenken seien hier genannt:

(1) Das Kursprogramm locke Frauen, die vorher in ihren Familien zufrieden waren(?), auf den Arbeitsmarkt;

(2) Es sei bei der gegenwärtigen Arbeitsmarktlage unrealistisch, Frauen zu einer Wiederaufnahme ihres Berufes zu ermutigen;

(3) Der Kurs würde bei der aussichtslosen Arbeitsmarktlage für Frauen letztlich zu einem "Ehrenamt-Kurs", wobei die Frauen wieder in ihre alte Rolle zurückfallen: nämlich unbezahlte Arbeit für andere zu leisten;

(4) Das Kursprogramm locke (umgekehrt) Frauen wieder in berufsunterbrechende Zeiten hinein, weil es auf eine spätere Rückkehrmöglichkeit - dem Drei-Phasen-Modell entsprechend - vertröste;

(5) Der Kurs richte sich gerade an die Frauengruppe (Frauen vor allem der Mittelschicht), die von sich aus aktiv werden könne und in der Lage sei, sich selbst zu helfen; für Frauen der Unterschicht jedoch wäre eine Hilfe notwendiger.

In diesen Bewertungen äußern sich verschiedene politische und ökonomische Perspektiven und Auffassungen über die Situation und die Rolle der Frau. So wird deutlich, daß die Freiburger Initiative "Neuer Start ab 35" auch von solchen Rahmenbedingungen abhängig ist. Im Kontrast zu jenen oft pauschalierenden Urteilen geht das Kursprogramm auf die im ersten Teil dieser Arbeit dargestellten Erkenntnisse zurück, daß eine psychologische Differenzierung geboten ist, um die persönlichen Lebensbedingungen und verschiedenen Lebensperspektiven der Frauen adäquat zu berücksichtigen. Der Kurs propagiert weder einseitig berufliche, noch ehrenamtliche oder familiäre Tätigkeit, er zeichnet sich gerade durch vielseitige Zielsetzung aus, ein Aktiv-Werden der Frauen wird angestrebt. Die Teilnehmerinnen selbst entscheiden, was sie anstreben möchten und ob und auf welche Weise dieses erreichbar ist. Alle Ziele - auch die Arbeitsmarktlage - werden offen und realistisch diskutiert, Grenzen und Möglichkeiten aufgezeigt. Insofern "lockt" der Kurs weder in die eine noch in die andere Richtung.

Das Argument, der Kurs erreiche gerade die Frauen der Unterschicht nicht, trifft allerdings gegenwärtig zu, so daß hier neue Formen entwickelt werden müssen, um Interesse, Motivation und mögliche "Schwellenangst" zu beeinflussen.

Abschließend sollen folgende Gesichtspunkte für die frauenpolitische Diskussion hervorgehoben werden:

(1) Der gesellschaftspolitische Aspekt

Frauen, die lange Jahre freiwillig - um wichtige Familienaufgaben zu erfüllen - ihre Berufstätigkeit und berufliche Aufstiegsmöglichkeiten aufgeben, Aus- und Weiterbildung unterbrechen oder nicht wahrnehmen können, müssen die Chance erhalten, an ihre früheren Tätigkeiten und Interessen anzuknüpfen, wenn sie dies wünschen. Sie sollen die Möglichkeit haben, sich nach vielen Jahren im Familienkreis neu orientieren und neu entscheiden zu können. Dies ist unabhängig

von der jeweiligen Arbeitsmarktlage notwendig. Es muß aller Einfluß genutzt werden, um die Arbeitsmarktbedingungen auch für Frauen zu verbessern.
Die gesellschaftliche Entwicklung verlangt auch eine gerechtere und bessere Verteilung von Gesellschaftsaufgaben zwischen Männern und Frauen auf allen Ebenen: In der Politik, auf dem Arbeitsmarkt, bei allen sozialen Aufgaben und in der Familie müssen mehr partnerschaftliche Lebens- und Arbeitsformen zwischen Männern und Frauen gefunden werden. Die stärkere und vielseitigere Mitarbeit der zuverlässigen und familienerfahrenen Frauen in unserer Gesellschaft kann eine große Bereicherung sein.

(2) Der familienpolitische Aspekt

Die Unterstützung der Frauen nach der Familienphase bei der Suche nach neuen Zielen kann auch eine Chance für die Familie sein. Es gibt Anzeichen dafür, daß sich die Institution Ehe und Familie in einer Umstrukturierung befindet. Frauen überdenken ihre Rolle in der Familie.
Wenn die vorliegende Arbeit aufgezeigt hat, daß wesentliche Motive der Teilnahme an dem Lernangebot "Neuer Start ab 35" auf einen Mangel an Zufriedenheit in und nach der Familienphase zurückzuführen sind, so können die Anregungen des Kursangebotes und ein dadurch bedingtes Aktiv-Werden dazu beitragen, daß die Zufriedenheit und das Wohlbefinden der Frau gestärkt werden. Innere Zufriedenheit aber ist unter anderem eine Bedingung für ein ausgeglichenes Zusammenleben.

(3) Der gesundheitspolitische Aspekt

Wie in verschiedenen Abschnitten des Berichtes dargestellt, liegen zahlreiche Untersuchungen vor, die ernsthafte Anzeichen psychosomatischer Belastungen vieler Frauen in der Lebensmitte feststellen. Abnahme des psychischen Wohlbefindens korreliert mit einer Zunahme körperlicher Beschwerden. Auch unter psychosomatischen und präventivmedizinischen Gesichtspunkten ist es deshalb eine wichtige Aufgabe, Frauen in einer schwierigen Lebensphase neue Anregungen und Aufgaben anzubieten, um ihre psychophysische Gesundheit zu fördern.

Die psychosozialen Bedingungen der Frauen werden sich weiter verändern. Zwei Tendenzen zeichnen sich ab: Der Versuch, Müttern eine Verbindung zur Berufswelt während ihrer Familienphase zu ermöglichen und die partnerschaftliche Aufteilung außerhäuslicher Erwerbstätigkeit und familiärer Tätigkeit zwischen Männern und Frauen. Faver schreibt über ihre Arbeit (1984, S. 152): "The present study of women in transition points, finally, to an entire society in transition." So wird auch langfristig die Entwicklung verheirateter Frauen und Mütter hinsichtlich der "gewonnenen Jahre" einen anderen Verlauf nehmen.

Quellenverzeichnis

Das Quellenverzeichnis gliedert sich in:

(1) Literaturverzeichnis

(2) Veröffentlichungen, Erfahrungsberichte und Arbeitsunterlagen über Wiedereingliederungs- und Bildungs-Projekte für Frauen in der Bundesrepublik, siehe Übersicht in Teil I, Abschnitt 5.4

(3) Psychologische Testverfahren und andere Erhebungsinstrumente.

(1) Literaturverzeichnis

Allport, G.W.: Persönlichkeit. Struktur, Entwicklung und Erfassung der menschlichen Eigenart. Übersetzt und herausg. von H.v.Bracken. Klett Verlag, Stuttgart 1949

Amstey, F.H.: The relationship between continuing education and identity in adult women. Diss. Abstr. Int. 1977, 38, 1219

Andriessen, H.: Psychologie des Erwachsenenalters. Verlag Bachem, Köln 1972

Arbeitsgemeinschaft Lernmethodik: So macht Lernen Spaß. Beltz Verlag, Weinheim 1981

Astin, H.S.: Continuing education and the development of adult women. The Counseling Psychologist 1976, 6, 55-60

Ballinger, C.B.: The menopause and its syndromes. In: Howells, J.G.: Modern perspectives in the psychiatry of middle age. Brunner/Mazel Publishers, New York 1981

Baltes, P.B. (Hg.): Entwicklungspsychologie der Lebensspanne. Klett Verlag, Stuttgart 1979

Barnett, R.C. & Baruch, G.K.: Women in the middle years: A critique of research and theory. Psychology of Women Quarterly 1978, 3, 187-197

Bart, P.B.: Depression in middle-aged women. In: Gornick, V. & Moran, B.K. (Hg.): Women in sexist society. Basic Books, New York 1971

Baruch, G.K. & Barnett, R.C.: On the well-being of adult women. In: Bond, L.A. & Rosen, J.C. (Hg.): Competence and coping during adulthood. University Press, Hanover 1980

Bauer, M.D.: An evaluation of the effects of a short-term educational program on the re-entry of adult women into education and employment. Diss. Abstr. Int. 1982, 43, 625

Beck, A.T.: Depression: Clinical, experimental and theoretical aspects. Harper & Row, New York 1967

Berner, A.J.: Women in transition: The self concept of women at four phases of the adult life cycle. Diss. Abstr. Int. 1981, 42, 2496

Bierhoff-Alfermann, D.: Psychologie der Geschlechtsunterschiede. Verlag Kiepenheuer & Witsch, Köln 1977

Birnbaum, J.L.: Life patterns, personality style and self esteem in gifted family-oriented and career committed women. Diss. Abstr. Int. 1971, 32, 1834

Boren, N., McCally, M., Goldberg, R.: A career transition program for older persons. Educational Gerontology 1979, 4, 1-18

Borgmann, G.: Entwurf der Unterrichtseinheiten "Sprache und Kommunikation". Freiburg 1981

Borland, D.C.: A cohort analysis approach to the empty-nest syndrome among 3 ethnic groups of women - a theoretical position. Journal of Marriage and the Family 1982, 44, 117-129

Bourque, L.B. & Back, K.W.: Life graphs and life events. Journal of Gerontology 1977, 32, 669-674

Bowlby, J.: Mütterliche Zuwendung und geistige Gesundheit. Kindler Verlag, München 1973

Boyd, J.D. & Weissman, M.M.: Psychiatric disorders of middle age. In: Howells, J.G.: Modern perspectives in the psychiatry of middle age. Brunner/Mazel Publishers, New York 1981

Bremer, T.H. & Ragan, P.K,: The empty nest: A comparison between older mexican american and white women. Sociological Symposium 1979, 26, 64-82

Brown, B.E.: Married academic women in mid-life transition. Diss. Abstr. Int. 1983, 44, 42

Bueche, M.N.: Re-entry women in baccalaureate nursing programs: The achievement of selected developmental tasks. Diss. Abstr. Int. 1984, 44, 3297

Bühler, Ch.: Der menschliche Lebenslauf als psychologisches Problem (1933). 2. Auflg. Hogrefe Verlag, Göttingen 1959

Bundesminister für Bildung und Wissenschaft: Bildungs- und Beschäftigungssystem, Nr. 4: Zur Situation von Mädchen und Frauen im Bildungswesen, Bonn 1981

Bundesminister für Jugend, Familie und Gesundheit: Die "Rolle des Mannes" und ihr Einfluß auf die Wahlmöglichkeiten der Frau. (Schriftenreihe Bd. 41) Kohlhammer Verlag, Stuttgart 1976

Bundesminister für Jugend, Familie und Gesundheit: Leben in der Bundesrepublik Deutschland. Frauen '80. Bonn 1980

Bundesminister für Jugend, Familie und Gesundheit: Frauen in der Bundesrepublik Deutschland. Bonn 1984

Causey, P.M.: Differences in motivation between re-entry women students and traditional women students. Diss. Abstr. Int. 1982, 43, 671

Chudacoff, H.P. & Hareven, T.K.: From the empty nest to family dissolution - life course transitions into old age. Journal of Family History 1979, 4, 69-83

Clayton, D.E.: A motivational typology of reentry women. Diss. Abstr. Int. 1982, 43, 338

Coleman, L.M. & Antonucci, T.D.: Impact of work on women at midlife. Developmental Psychology 1983, 19, 290-294

Cousins, L.: I'm a new woman now. Whitechapel Press, Liverpool 1982

Curlee, J.: Alcoholism and the empty nest. Bulletin of the Menninger Clinic 1969, 33, 165-171

Datan, N.: Midas and other mid-life crises. In: Norman, W.H. & Scaramella, T.J.: Developmental and clinical issues. Brunner/Mazel Publishers, New York 1980

Degenhardt, A. & Trautner, H.M.: Geschlechtstypisches Verhalten: Mann und Frau in psychologischer Sicht. Verlag C.H. Beck, München 1979

Degkwitz, R., Hoffmann, S.O., Kindt, H.: Psychisch krank. Urban & Schwarzenberg, München 1982

Delius, L. & Fahrenberg, J.: Psychovegetative Syndrome. Thieme Verlag, Stuttgart 1966

Der Spiegel: Krise in der Lebensmitte: Gefährliche Jahre. Hamburg 1976, Nr. 30

Deutsche UNESCO-Kommission: Der vergeudete Reichtum. Bonn 1983

Deutsche UNESCO-Kommission: Die Rückkehr von Frauen in den Beruf. Bonn 1983

Deutscher, I.: The quality of postparental life. Journal of Marriage and the Family 1964, 26, 52-59

Deutscher, I.: The quality of postparental life. In: Neugarten, B.L.: Middle age and aging. The Univ. Chicago Press, Chicago 1968

Deutscher, I.: From parental to post-parental life. In: Sociological Symposium 1969, 3, 47-60

Deutsches Jugendinstitut (Hg.): Mädchen 82. Veröff. in: BRIGITTE, Hamburg 1982

Deykin, E.Y., Jacobson, S. u.a.: The empty nest: Psychosocial aspects of conflict between depressed women and their grown children. American Journal of Psychiatry 1966, 122, 1422-1426

Diekershoff, S. & Diekershoff, K.H.: Bildungs- und Weiterbildungsbereitschaft von Frauen bis zu 45 Jahren, Schriftenreihe des BMJFG, Band 42. Kohlhammer Verlag, Stuttgart 1976

Dohrenwend, B.S. & Dohrenwend, B.P.: Stressful life events: Their nature and effect. Wiley, New York 1974

Eakins, P.S.: Mothers in Transition. A Study of the changing life course. Schenkman Publishing Company, Cambridge 1983

Eibl-Eibesfeldt, I.: Grundriß der vergleichenden Verhaltensforschung. Piper Verlag, München 1967

Eisler, T.A.: Parental influence on the career choices of women: Some cohort differences. Diss. Abstr. Int. 1982, 42, 4622

Elshof, A.T. & Konek, C.: Providing a reentry bridge for women. Adult Leadership 1977, 25, 239-241

Enquête-Kommission Frau und Gesellschaft: Bericht für den Deutschen Bundestag. Drucksache 8/305, Bonn 1980

Entine, A.D.: The mid-career counseling process. Industrial Gerontology 1976, 3, 105-111

Erikson, E.H.: Kindheit und Gesellschaft. Pan-Verlag, Zürich 1957

Europäisches Zentrum für die Förderung der Berufsbildung CEDEFOP: Neue Chancen für Frauen. Berlin 1983

Farmer, P.U.: An exploratory investigation into the nature of the mid-life transition of a group of selected women. Diss. Abstr. Int. 1980, 41, 61

Faver, C.A.: Women in transition. Praeger Publishers, New York 1984

Feichtinger, G.: Altersstrukturen, Lebenserwartung und Familienlebenszyklus - Grundlagen aus der Demographie. In: Rosenmayr, L. (Hg.): Die menschlichen Lebensalter - Kontinuität und Krisen. Piper Verlag, München 1978

Filipp, S.H. (Hg.): Kritische Lebensereignisse. Urban & Schwarzenberg, München 1981

Flint, M.: The menopause: Reward or punishment? Psychosomatics 1975, 16, 161-163

Fralick, M.F.: Characteristics of community college re-entry women preparing for traditional and nontraditional careers. Diss. Abstr. Int. 1982, 43, 641

Freud, S.: Trauer und Melancholie (1916). In: Gesammelte Werke, Bd. 10, S. 428-446. Imago Publishing Co. Ltd., London 1946

Giele, J.Z. (Hg.): Women in the midde years. Wiley, New York 1982

Gilligan, C.: Gibt es eine weibliche Moral? In: Psychologie heute 1982, 10, 23-27 und 34

Gipser, D. & Stein-Hilbers, M. (Hg.): Wenn Frauen aus der Rolle fallen. Beltz Verlag, Weinheim 1980

Glatfelder, M.: Identity development, intellectual development, and their relationship in reentry women students. Diss. Abstr. Int. 1983, 43, 3543

Glatzer, W. & Zapf, W. (Hg.): Lebensqualität in der Bundesrepublik. Objektive Lebensbedingungen und subjektives Wohlbefinden. Campus Verlag, Frankfurt 1984

Glenn, N.D.: Psychological well-being in the postparental stage: Some evidence from national surveys. In: Journal of Marriage and the Family. 1975, 37, 105-110

Gordon, Th.: Familienkonferenz. Verlag Hoffmann & Campe, Hamburg 1972

Goren, J.A.: Now that the children are gone: A phenomenological study of the empty nest transition. Diss. Abstr. Int. 1983, 44, 901

Gove, W.R. & Peterson, C.: An update of the literature on personal and marital adjustment: The effect of children and the employment of wives. Marriage & Family Review 1980, 3, 63-96

Graham, J.E.: The psychology of motherhood in transition to the empty nest. Diss. Havard University, Boston 1982

Harkins, E.B.: Stress and the empty nest transition: A study of the influence of social and psychological factors on emotional and physical health. Diss. Abstr. Int. 1975, 35, 7404

Harkins, E.B.: Effects of empty nest transition on self-report of psychological and physical well-being. Journal of Marriage and the Family 1978, 40, 549-556

Harrison, L.R. & Entine, A.D.: Existing programs and emerging strategies. The Counseling Psychologist 1976, 6, 45-49

Havighurst, R.J.: Human development and education. Longmans, Green and Co., New York 1953

Heims, F.: A retrospective study of relationships of selected factors to perceived instrumental and socioemotional activity motivation across three adult life stages among married graduate mothers. Diss. Abstr. Int. 1980, 41, 553

Heiß, R.: Person als Prozeß. In: Allesch , J. u.a. (Hg.): Ber. Kongr. Berufsverb. Dtsch. Psychologen in Bonn 1947. Nölke, Hamburg 1948

Hennenhofer, G. & Heil, K.D.: Angst überwinden. Deutsche Verlagsanstalt, Stuttgart 1973

Hennenhofer, G. & Kamm, J.: Comeback für Hausfrauen. Rowohlt Verlag, Reinbek 1977

Henninger, K.: Entwurf der Unterrichtseinheiten "Institutionskunde". Freiburg 1981

Hertz, D.G. & Molinski, H.: Psychosomatik der Frau - Entwicklungsstufen der weiblichen Identität in Gesundheit und Krankheit. Springer Verlag, Berlin 1980

Hofbauer, H.: Zum Erwerbsverhalten verheirateter Frauen. In: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, Heft 12, 1979

Holmes, T.H. & Masuda, M.: Life change and illnes susceptibility. In: Dohrenwend, B.S. & Dohrenwend, B.P. (Hg.): Stressful life events: Their nature and effects. Wiley, New York 1974

Holmes, T.H. & Rahe, R.H.: The social readjustment rating scale. Journal of Psychosomatic Research 1967, 11, 213-218

Hultsch, D.F. & Deutsch, F.: Adult development and aging. A life-span perspective. McGraw-Hill Book Company, New York 1981

Imhof, A.E.: Die gewonnenen Jahre. Von der Zunahme unserer Lebensspanne seit 300 Jahren. Verlag C.H. Beck, München 1981

Institut für Demoskopie Allensbach: Die Situation der Frau in Baden-Württemberg. Im Auftrag des Ministeriums für Arbeit, Gesundheit und Sozialordnung, Stuttgart 1983

International Health Foundation (Hg.): Die Wechseljahre. Düsseldorf, o.J., 8. Auflage

Jacobi, M.: Beitrag "Rhythmik" zum Curriculum. Freiburg 1981

Kahnweiler, J.B.: Developmental concerns of women returning to school at mid-life based on a concept of the mid-life transition. Diss. Abstr. Int. 1980, 40, 3438

Kaufhold, T.: Entwurf der Unterrichtseinheiten "Bildnerisches Gestalten". Freiburg 1981

Keller, H.: Männlichkeit - Weiblichkeit. Steinkopff Verlag, Darmstadt 1978

Keller, H. (Hg.): Geschlechtsunterschiede. Psychologische und physiologische Grundlagen der Geschlechterdifferenzierung. Beltz Verlag, Weinheim 1979

Kemper, S.: Patterns surrounding successful job search of reentry women. Diss. Abstr. Int. 1984, 44, 2361

Kirk, C.F. & Dorfman, L.T.: Satisfaction and role strain among middle-age and older reentry women students. Educational Gerontology 1983, 9, 15-29

Kölln, W. & Klees-Wambach, M.: Entwurf der Unterrichtseinheiten "Recht". Freiburg 1981

Krystal, S. & Chiriboga, D.A.: The empty nest process in mid-life men and women. Maturitas 1979, 1, 215-222

Langner, T.S.: A twenty-two item screening score of psychiatric symptoms indicating impairment. Journal of Health and Human Behavior 1962, 3, 269-276

Lehr, U.: Veränderung der Daseinsthematik der Frau im Erwachsenenalter. Vita Humana 1961, 4, 229-241

Lehr, U.: Positive und negative Einstellung zu einzelnen Lebensaltern. Vita Humana 1964, 7, 201-227

Lehr, U.: Die Frau im Beruf - eine psychologische Analyse der weiblichen Berufsrolle. Athenäum, Frankfurt 1969

Lehr, U.: Das Problem der Sozialisation geschlechtsspezifischer Verhaltensweisen. In: Graumann, C. (Hg.): Sozialpsychologie Bd. 7/2 des Handb. f. Psychol., Hogrefe Verlag, Göttingen 1972, 886-954

Lehr, U.: Die Rolle der Mutter in der Sozialisation des Kindes. Steinkopff Verlag, Darmstadt 1974

Lehr, U.: Das mittlere Erwachsenenalter - ein vernachlässigtes Gebiet der Entwicklungspsychologie. In: Oerter, R. (Hg.): Entwicklung als lebenslanger Prozeß. Hoffmann & Campe, Hamburg 1978, 147-177

Lehr, U. (Hg.): Seniorinnen. Zur Situation der älteren Frau. Steinkopff Verlag, Darmstadt 1978 a

Lehr, U.: Kontinuität und Diskontinuität im Lebenslauf. In: Rosenmayr, L. (Hg.): Die menschlichen Lebensalter - Kontinuität und Krisen. Piper Verlag, München 1978 b, 315-339

Lehr, U.: Psychologie des Alterns. Verlag Quelle & Meyer, Heidelberg 1979

Lehr, U.: Ist Frauenarbeit schädlich? Im Spannungsfeld von Familie und Beruf. Edition Interfrom, Zürich 1979 a

Lehr, U.: Alterszustand und Alternsprozesse - biographische Determinanten. Zeitschrift für Gerontologie 1980, 13, 442-457

Lehr, U.: Zur Lebenssituation von älteren Frauen in unserer Zeit. In: Mohr, G., Rummel, M., Rückert, D.: Frauen. Psychologische Beiträge zur Arbeits- und Lebenssituation. Urban & Schwarzenberg, München 1982

Lehr, U.: Klimakterium - sozialpsychologische Aspekte. In: Richter, D. & Stauber, M. (Hg.): Psychosomatische Probleme in Geburtshilfe und Gynäkologie. Kehrer Verlag, Freiburg 1983

Levinsohn, P.H. & Libet, J.M.: Pleasant events, activity schedules and depressions. Journal of Abnormal Psychology 1972, 79, 291-295

Levinson, D.J.: The seasons of a man's life. Alfred A. Knopf, New York 1978

Levinson, D.J.: Das Leben des Mannes. Werdenskrisen, Wendepunkte, Entwicklungschancen. Kiepenheuer & Witsch, Köln 1979

Livi-Bacci, M.: Die demographische Veränderung und der Lebenszyklus der Frauen. In: Sullerot, E.: Die Wirklichkeit der Frau. Verlag Steinhausen, München 1979

Löwe, H., Lehr, U., Birren, J.: Psychologische Probleme des Erwachsenenalters. Theoretische Positionen und empirische Untersuchungsergebnisse. Verlag Hans Huber, Bern 1983

Lopata, H.Z.: Occupation: Housewife. Oxford University Press, London 1971

Lowenthal, M.F. & Chiriboga, D.: Transition to the empty nest - crisis, challenge or relief? Arch. Gen. Psychiatry 1972, 26, 8-14

Lowenthal, M.F., Thurnher, M., Chiriboga, D.: Four stages of life. Jossey-Bass Publishers, San Francisco 1976

Manis, L.G. & Mochizuki, J.: Search for fullfillment: A program for adult women. Personnel and Guidance Journal 1972, 50, 594-604

Marcus, R.B.: Adjustment to the empty nest period in middle class, suburban mothers. Diss. Abstr. Int. 1978, 39, 1441

Mathews, M.A.: Depression in late mid-life: Change or repetition? Journal of Geriatric Psychiatry 1979, 12, 37-55

McFarlane, B.F.: New directions: A study of adult women. Diss. Abstr. Int. 1977, 37, 5364

McGraw, L.K.: A selective review of programs and counseling interventions for the reentry woman. Personnel and Guidance Journal 1982, 60, 469-472

McGraw, L.K.: Psychosocial variables related to the marital adjustment of reentry women and their spouses. Diss. Abstr. Int. 1983, 43, 2347

Meyerhofer, M. & Keller, H.: Frustration im frühen Kindesalter. Huber Verlag, Bern 1966

Ministerium für Soziales, Gesundheit und Umwelt in Rheinland-Pfalz: Wiedereingliederung von Frauen. Mainz 1984

Molstad , S.M.: Reentry women: The relationship of Q-ACH, extraversion - introversion, and locus of control to physical persistence on two psychomotor tasks. Diss. Abstr. Int. 1981, 42, 1048

Mudrich, B.: Der Wegzug des letzten Kindes aus dem Elternhaus im Erleben der Mutter. Unveröff. Diplomarbeit d. Universität Bonn 1978

Mullan, J.T.: Parental distress and marital happiness: the transition to the empty nest. Diss. Abstr. Int. 1981, 42, 411

Myrdal, A. & Klein, V.: Die Doppelrolle der Frau in Familie und Beruf. Kiepenheuer & Witsch, Köln 1971

Naef, R.D.: Rationeller Lernen lernen. Beltz Verlag, Weinheim 1976

Neugarten, B.L. (Hg.): Middle age and aging. The University of Chicago Press, Chicago 1968

Neugarten, B.L.: Dynamics of transition of middle age to old age. Journal of Geriatric Psychiatry 1970, 4, 71-87

Neugarten, B.L.: Adaption and the life cycle. The Counseling Psychologist 1976, 6, 16-20

Neugarten, B.L. & Datan, N.: Lebenslauf und Familienzyklus - Grundbegriffe und neue Forschungen. In: Rosenmayr, L. (Hg.): Die menschlichen Lebensalter - Kontinuität und Krisen. Piper Verlag, München 1978

Neugarten, B.L., Wood, V. u.a.: Women's attitudes toward the menopause. Vita Humana, 1963, 6, 140-151

Nie, N., Dale, H. u.a.: SPSS. Statistical package for the social sciences. McGraw-Hill, New York 1975

Noonan, R.A.: Depression and the empty nest. Smith College Studies in Social Work 1973, 44, 41-42

Norman, W.H. & Scaramella, T.J.: Mid-life: Developmental and clinical issues. Brunner/Mazel, Publishers, New York 1980

Northcott, H.C.: Women, work, health, and happiness. International Journal of Women's Studies 1981, 4, 268-276

Oerter, R. (Hg.): Entwicklung als lebenslanger Prozeß. Hoffmann & Campe, Hamburg 1978

Oliver, R.: Empty nest syndrome as a focus of depression - cognitive treatment model, based on rational emotive therapy. Psychotherapy - Theory Research and Practice 1977, 14, 87-94

Ott, E.: Optimales Lesen: Schneller lesen - mehr behalten. Rohwohlt Verlag, Reinbek 1978

Powell, B.: The empty nest, employment, and psychiatric symptoms in college-educated women. Psychology of women Quarterly 1977, 2, 35-43

Prill, H.J.: Über das Klimakterium. Physiologie und Pathologie der Alterungsvorgänge bei der Frau. In: Lehr, U. (Hg.): Seniorinnen. Steinkopff, Darmstadt 1978

Pross, H.: Koloß ohne Geist. Der Frauenbericht der Bundesregierung. Pahl-Rugenstein Verlag, Köln 1967

Pross, H.: Die Wirklichkeit der Hausfrau. Rowohlt Verlag, Reinbek 1976

Pross, H.: Alter und Geschlechtsrollen. In: Lehr, U. (Hg.): Seniorinnen. Steinkopff, Darmstadt 1978

Radloff, L.S.: Sex differences in depression: The effects of occupation and marital status. Sex Roles 1975, 1, 249-265

Radloff, L.S.: Depression and the empty nest. Sex Roles 1980, 6, 775-781

Reinke, B.J.: Psychological changes among women from early adulthood to midlife as a function of chronological age and family cycle phase. Diss. Abstr. Int. 1983, 43, 4158

Reinke, G.: Frauen und Alkohol. In: Gipser, D. & Stein-Hilbers, M.(Hg.): Wenn Frauen aus der Rolle fallen. Beltz Verlag, Weinheim 1980

Richter, H.E.: Lernziel Solidarität. Rowohlt Verlag, Reinbek 1974

Roberts, C.L. & Lewis, R.A.: The empty nest syndrome. In: Howells, J.G.: Modern perspectives in psychiatry of middle age. Brunner/Mazel Publishers, New York 1981

Roehl, J.E.: Stressful life events of reentry women students. Diss. Abstr. Int. 1981, 42, 505

Rosenbaum, J.: The empty nest - a modern social-problem viewed developmentally. Canadas Mental Health 1980, 28, 17

Rosenmayr, L. (Hg.): Die menschlichen Lebensalter. Kontinuität und Krisen. Piper Verlag, München 1978

Rubin, L.B.: Women of a certain age: The midlife search for self. Harper & Row, New york 1979

Sansing, L.H.: Marital and mothering roles among reentry women in higher education. Diss. Abstr. Int. 1983, 44, 295

Schaie, K.W. (Hg.): Longitudinal studies of adult psychological development. Guilford Press, New York 1983

Scheffler, S.: Wiederaufnahme einer Berufstätigkeit bei Frauen. Ein Beitrag zur Berufstätigkeit der Frau aus psychologischer Sicht. Phil. Diss., Bonn 1971

Schenk, H.: Die feministische Herausforderung. 150 Jahre Frauenbewegung in Deutschland. Verlag C.H. Beck, München 1983

Schindler, L. u.a.: Partnerschaftsprobleme: Möglichkeiten zur Bewältigung. Springer Verlag, Berlin 1980

Schmalohr, E.: Frühe Mutterentbehrung bei Mensch und Tier. Kindler Verlag, München 1968

Schneider, U. (Hg.): Was macht Frauen krank? Ansätze zu einer frauenspezifischen Gesundheitsforschung. Campus Verlag, Frankfurt 1981

Schoenholz, D.R.: Life style selection and personal satisfaction among empty nest women. Diss. Abstr. Int. 1981, 41, 4852

Schreiber, M.: Ich bin unsichtbar geworden. In: Spiegel 1984, 11, 52-75

Seligman, M.E.P.: Helplessness. W.H. Freeman, San Francisco 1975

Serlin, E.R.: Emptying the nest: Is the launching stage a developmental crisis in the family life cycle? Diss. Abstr. Int. 1980, 40, 5020

Sessar-Karpp, E.: Beitrag "Pädagogik" zum Curriculum. Freiburg 1981

Singer, N.G.: An exploratory study of the early and midlife adult development of women following a reentry life pattern. Diss. Abstr. Int. 1982, 43, 285-286

Slate, S.H.: Woman during the midlife transition: The relationship between lifestyles and aging experiences. Diss., California school of Professional Psychology, Los Angeles 1983

Solomon, J.S.: The influence of personal attitudes on occupational typicality: A study of mature women reentering the labor force. Diss. Abstr. Int. 1983, 44, 810

Spence, D. & Lonner, Th.: The "empty nest": A transition within motherhood. Family Coordinator 1971, 20, 369-375

Statistisches Jahrbuch 1984 für die Bundesrepublik Deutschland. Verlag Kohlhammer, Stuttgart 1984

Süssmuth, R.: Frauen in Führungspositionen. In: Deutsche UNESCO-Kommission: Der vergeudete Reichtum. Bonn 1983

Sullerot, E.: Die Frau in der modernen Gesellschaft. Kindler Verlag, München 1971

Sullerot, E.: Frauen in Europa - was bietet sich Müttern, wenn die Kinder erwachsen werden? Unveröff. Vortrag, Freiburg 1976

Sullerot, E.: Die Wirklichkeit der Frau. Verlag Steinhausen, München 1979

The Annals of the American Academy of Political and Social Science: Middle and late life transitions. 1982, 11, 9-187

Thomae, H.: Persönlichkeit, eine dynamische Interpretation. Bouvier, Bonn 1951

Thomae, H.: Alternsstile und Altersschicksale. Huber Verlag, Bern 1983

Thomae, H. & Lehr, U.: Konflikt und Lebensalter. In: Schenk-Danzinger, L. & Thomae, H. (Hg.): Gegenwartsprobleme der Entwicklungspsychologie. Hogrefe Verlag, Göttingen 1963

Thomas, C. (Hg.): Die Hausfrauengruppe oder Wie elf Frauen sich selbst helfen. Rowohlt Verlag, Reinbek 1978

Thompson, I.J.: A tentative model of the life structures of a selected sample of women ages forty to fifty. Diss. Abstr. Int. 1982, 43, 407

Tittle, C.K. & Denker, E.R.: Re-entry women: A selective review of the educational process, career choice, and interest measurement. Review of Educational Research 1977, 47, 531-584

Turner, J.S. & Helms, D.B.: Life span development. W.B. Saunders Company, Philadelphia 1979

Uhlenberg, P.: Death and the family. Journal of Family History 1980, 5, 313-320

Ullrich, R.u.R.: Das Assertiveness-Training ATP, Einübung von Selbstvertrauen und sozialer Kompetenz. Pfeiffer Verlag, München 1976

UNESCO-Dokument (ED- 80/CONF. 710/4): Women's education, training and employment in developed countries. Tokio 1980

United Nations: World Conference of the United Nations, Decade of Women: Equality, Development and Peace, Copenhagen 1980

Van Katwyk, P.L.: The reentry process of women parolees: A case study in a socialization counseling model in pastoral care. Diss. Abstr. Int. 1978, 39, 943

Verheyden-Hilliard, M.E.: Expanding opportunities for the reentry women: The use of interest inventories with the mature woman. In: Diamond E.E. (Ed.): Issues of sex bias and sex fairness in career interest measurement. National Institut of Education, Washington 1975

Vester, F.: Denken, Lernen, Vergessen. Deutsche Verlagsanstalt, Stuttgart 1975

Wartenberg, A.D.: The design and implementation of a model program to meet the needs of returning undergraduate women. Diss. Abstr. Int. 1983, 43, 2202

Weber, W.: Wege zum helfenden Gespräch, Gesprächspsychotherapie in der Praxis. Ernst Reinhardt Verlag, München 1974

Whitbourne, S.K: & Weinstock, C.S.: Die mittlere Lebensspanne. Entwicklungspsychologie des Erwachsenenalters. Verlag Urban & Schwarzenberg, München 1982

Wilsser, U. & Müller-Fortmann, D.: Entwurf der Unterrichtseinheiten "Arbeitsmarktlehre". Freiburg 1981

Worell, J.: New directions in counseling women. The Personnel and Guidance Journal 1980, 58, 477-484

Yohalem, A.M. (Hg.): Die Rückkehr von Frauen in den Beruf, Maßnahmen und Entwicklung in fünf Ländern. Verlag Neue Gesellschaft GmbH, Bonn 1982

Zapf, W.: Lebensbedingungen in der Bundesrepublik. Campus Verlag, Frankfurt 1978

Zentrum Retravailler, Paris: "Retravailler". Unveröff. Bericht Paris, o.J.

Zielke, W.: Konzentrieren - Keine Kunst. Herder Verlag, Freiburg 1976

Zubrod, L.C.: A study of the psychosocial development of women: Transition into middle adulthood. Diss. Abstr. Int. 1980, 41, 1899

(2) Veröffentlichungen, Erfahrungsberichte und Arbeitsunterlagen über Wiedereingliederungs- und Bildungs-Projekte für Frauen in der Bundesrepublik

Berufsfortbildungswerk des Deutschen Gewerkschaftsbundes (Hg.): Rahmenkonzeption für die Durchführung von Informations- und Orientierungsveranstaltungen nach § 41 a AFG mit dem Ziel der Umschulung von Frauen in qualifizierte gewerblich-technische Berufe. Düsseldorf 1982

Berufsfortbildungswerk des Deutschen Gewerkschaftsbundes (Hg.): Rahmenkonzeption für die Durchführung von Motivierungskursen mit dem Ziel der Umschulung von Frauen in qualifizierte gewerblich-technische Berufe. Erfahrungen aus dem Modellversuch "Berufliche Wiedereingliederung - neue Berufswege für Frauen". Düsseldorf 1982

Berufsförderungszentrum Essen (Hg.): Berufliche Qualifizierung von arbeitslosen Frauen im gewerblich-technischen Bereich, Modellehrgänge zur Umschulung von Frauen in Metall- und Elektroberufe im BFZ Essen. BFZ-Bericht 22, Essen 1981

Bildungsstätte Tannenfelde: Berufliche Wiedereingliederung von Hausfrauen. Neue Formen der Weiterbildung. Unveröff. Bericht, Aukrug-Tannenfelde 1981

Bundesminister für Jugend, Familie und Gesundheit (Hg.): Berufliche Wiedereingliederung von arbeitslosen/berufslosen Frauen. Schriftenreihe Band 87, Kohlhammer Verlag, Stuttgart 1980

Bundesminister für Jugend, Familie und Gesundheit (Hg.): Empfehlungen zur Gestaltung von Bildungsangeboten für Frauen. Schriftenreihe Band 128, Kohlhammer Verlag, Stuttgart 1982

Landesarbeitsamt Nordrhein-Westfalen: Bericht über Arbeitsförderungsmodelle des Landesarbeitsamtes Nordrhein-Westfalen und der Arbeitsämter Essen und Hagen für arbeitslose Frauen: Frauen als Facharbeiterinnen in gewerblich-technischen Berufen. Düsseldorf 1980

Ministerium für Arbeit, Gesundheit und Sozialordnung Baden-Württemberg (Hg.): Neuer Start ab 35. Motivierungs- und Orientierungskurs für Frauen. Deutscher Frauenring Freiburg, Stuttgart 1983

Ministerium für Arbeit, Gesundheit und Sozialordnung Baden-Württemberg: Übersicht über Wiedereingliederungskurse für Frauen in der Bundesrepublik. Ergebnis einer Umfrage bei Bund und Ländern. Unveröff. Manuskript, Stuttgart 1981

Münchener Volkshochschule (Hg.): Forschungsbericht "Bildungsangebot zur beruflichen Förderung teilzeitarbeitssuchender Frauen". Unveröff. Bericht, München 1982

Ferner wurden hinzugezogen:
Unveröff. Zwischenberichte, Informationsmaterialien und fernmündliche Auskünfte

(3) Psychologische Testverfahren und andere Erhebungsinstrumente

Bäumler, G.:
Lern- und Gedächtnis-Test (LGT 3). Hogrefe Verlag, Göttingen 1974

Brickenkamp, R.: Test d2, Aufmerksamkeits-Belastungs-Test. Hogrefe Verlag, Göttingen 1975

Brocher, T.:
Einschätzungsskala zum Lern- und Gruppenprozeß. In: Gruppendynamik und Erwachsenenbildung. Westermann Verlag, Braunschweig 1967

Fahrenberg, J., Selg, H., Hampel, R.:
Das Freiburger Persönlichkeitsinventar FPI. Hogrefe Verlag, Göttingen 1973

Fahrenberg, J.:
Die Freiburger Beschwerdenliste FBL. Zeitschrift für Klinische Psychologie 1975, 4, 79-100

Hodapp, V. & Weyer, E.:
Weiterentwicklung von Fragebogenskalen zur Erfassung der subjektiven Belastung und Unzufriedenheit von Hausfrauen SBUS-H. Psychologische Beiträge 1980, 22, 322-334

Zerssen, D.v.:
Die Befindlichkeitsskala Bf-S. Beltz Verlag, Weinheim 1976

Für die Nacherhebung der Kurse 1978 und 1979 und für die wissenschaftliche Begleitung des Kurses 1982 wurden folgende Erhebungsbogen selbst erstellt:

- Fragebogen zur Nacherhebung der Kurse 1978 und 1979
- Umfragebogen zum Curriculum
- Bogen für das erste "Kontaktgespräch" (Anmeldung)
- Personalbogen I für die Teilnehmerinnen aller Kurse
- Personalbogen II für die wiss. Begleitung des Kurses 1982
- Fragebogen zu den Motiven der Teilnahme
- Fragebogen zu den Erwartungen an den Kurs
- Fragebogen zum Gesundheitszustand der Teilnehmerinnen
- Fragebogen zum Gruppenprozeß (in Anlehnung an Brocher 1967)
- Fragebogen zu den Lernbedingungen der Teilnehmerinnen
- Referentenbogen
- Tagesprotokollbogen

  } für die Beobachtung des Kursverlaufs 1982

- Fragebogen zum Verlauf aller Kurse und zum Verlauf des Kurses 1982 ("Feedbackbogen" I und II)

Tabellenverzeichnis

		Seite
Tabelle 1 :	Veränderungen im Lebenslauf von Frauen	6
Tabelle 2 :	Zusammenfassung von Untersuchungen über Entwicklungsphasen im Erwachsenenalter	21
Tabelle 3 :	Typische Muster wichtiger Lebensereignisse im Erwachsenenalter	23
Tabelle 4 :	Untersuchungen zur "midlife-crisis" bei Frauen	25
Tabelle 5 :	Einstellungen zur Menopause in verschiedenen Lebensaltern	31
Tabelle 6 :	Untersuchungen, die einen Zusammenhang zwischen der empty nest situation und psychischen Erkrankungen feststellen	43
Tabelle 7 :	Bedingungen, unter denen Rollenverlust zunehmend mit Depression verbunden ist	46
Tabelle 8 :	Äußerungen von 49 Ehepartnern über das Erleben ihrer nachelterlichen Lebensphase	47
Tabelle 9 :	Untersuchungen, die einen Zusammenhang zwischen der empty nest situation und psychischem Wohlbefinden feststellen	48/49
Tabelle 10 :	Die Definition der Mütter von "leaving" und der Status des Kindes	51
Tabelle 11 :	Untersuchungen, die komplexe Zusammenhänge beschreiben	57/58
Tabelle 12 :	Merkmalszusammenhänge bei positivem, bzw. negativem Erleben der empty nest situation	61
Tabelle 13 :	Erlebte Traurigkeit und Nutzlosigkeit bei mexikanischen und weißen Amerikanerinnen	63
Tabelle 14 :	Wesentliche Variablen der empty nest situation	66
Tabelle 15 :	Entwicklung der Arbeitslosenquoten in der Bundesrepublik	73
Tabelle 16 :	Symptomhäufigkeit und Arbeitsstatus bei 40 Frauen in der empty nest situation	75
Tabelle 17 :	Entwicklungsverlauf von drei Frauen eines "re-entry program"	90
Tabelle 18 :	Alter der Frauen in Jahren	106
Tabelle 19 :	Familienstand	106
Tabelle 20 :	Schulabschluß	107

Seite

Tabelle 21 : Berufe der Teilnehmerinnen 107
Tabelle 22 : Berufsbezeichnungen 108
Tabelle 23 : Dauer der Berufstätigkeit 108
Tabelle 24 : Dauer der Familien-Tätigkeit 109
Tabelle 25 : Soziale Schichtzugehörigkeit der Teilnehmerinnen 110
Tabelle 26 : Soziale Schichtzugehörigkeit der Ehemänner 110
Tabelle 27 : Berufe der Ehemänner 111
Tabelle 28 : Anzahl der Kinder 112
Tabelle 29 : Alter der Kinder 112
Tabelle 30 : Übersicht über die Vielfältigkeit der Lebenssituationen der Teilnehmerinnen 115
Tabelle 31 : Übersicht über die Verteilung der Unterrichtseinheiten 129
Tabelle 32 : Einstufungen der Wichtigkeit der Unterrichtsfächer 130
Tabelle 33 : Nach dem "Neuen Start" aufgenommene und früher erlernte Berufe von 17 Teilnehmerinnen 146
Tabelle 34 : Äußerungen der Ehemänner zur Teilnahme ihrer Frauen am Kurs 150
Tabelle 35 : Häufigkeit der Antworten in den Gruppen 1978 und 1979 zu einigen Motiven der Teilnahme 153
Tabelle 36 : Kursbeurteilung durch Protokollantinnen und Dozentinnen 158
Tabelle 37 : Beurteilung der Kursabschnitte durch die Protokollantinnen und Dozentinnen 159
Tabelle 38 : Schulabschluß der Frauen aller Kurse in Prozenten 173
Tabelle 39 : Soziale Schichtzugehörigkeit der Frauen und ihrer Partner 174
Tabelle 40 : Mittelwert-Vergleiche im FPI-K 178
Tabelle 41 : Mediane der beiden Gruppen im Vergleich 179
Tabelle 42 : Die Befindlichkeitsskala Bf-S. 182
Tabelle 43 : Beurteilung des Gruppengefühls durch die Frauen 183
Tabelle 44 : Art und Häufigkeit der körperlichen Beschwerden 185
Tabelle 45 : Regelmäßiger Gebrauch von Medikamenten und Genußmitteln 187
Tabelle 46 : Ergebnisse im Aufmerksamkeits-Belastungs-Test(d2) 189
Tabelle 47 : Mittelwertvergleich in den Fragebogenskalen SBUS-H. 192

Abbildungsverzeichnis

		Seite
Abbildung 1 :	Zunahme an Jahren im mittleren und höheren Erwachsenenalter	8
Abbildung 2 :	Veränderte "Lebensuhr" verheirateter Frauen	9
Abbildung 3 :	Entwicklungsplan im frühen und mittleren Erwachsenenalter bei Männern	22
Abbildung 4 :	Zeitperioden verschiedener Entwicklungsprozesse bei Frauen im mittleren Lebensalter	29
Abbildung 5 :	Rollenverunsicherung und Neuanpassung der Frauen im mittleren Erwachsenenalter	36
Abbildung 6 :	Differenzierung der Zeitspanne "empty nest"	40
Abbildung 7 :	Beobachtung des Prozesses "empty nest" über 5 Jahre	54
Abbildung 8 :	Entwicklung der Erwerbsquoten in den USA	71
Abbildung 9 :	Hilfen für "re-entry women"	82
Abbildung 10 :	Beratungsprozesse und Gründe für Veränderungen	85
Abbildung 11 :	Abbildung des Gruppenprozesses	156
Abbildung 12 :	Veränderung des Befindens während der Teilnahme am Kurs	181

Anhang

Unterrichtsmaterialien

13 Arbeitsblätter zum Fach Psychologie
6 Arbeitsblätter zum Fach Pädagogik
1 Protokoll der 1. Unterrichtseinheit und
1 Informationsblatt "Rollenspiel" zum Fach 'Sprache und Kommunikation'
1 Beispiel für den Anfang und 'Betrachtungen' zum Fach Rhythmik
1 Organigramm und Berufsförderungsmaßnahmen zum Fach Arbeitsmarktlehre

Fragebogen

1. Fragebogen der Nacherhebung
2. Umfragebogen zum Curriculum
3. Bogen für das erste "Kontaktgespräch"
4. Personalbogen I
5. Personalbogen II
6. Fragebogen zu den Motiven der Teilnahme
7. Fragenbogen zu den Erwartungen an den Kurs
8. Fragebogen zum Gesundheitszustand
9. Fragebogen zum Gruppenprozeß
10. Fragebogen zu den Lernbedingungen
11. Tagesprotokollbogen
12. Referentenbogen
13. "Feedbackbogen" I
14. "Feedbackbogen" II

Ergebnisse der Nacherhebung der Kurse 1978 und 1979

- Ergebnisse des Fragebogens in absoluten Zahlen und in Prozenten
- Berufstätigkeiten der Teilnehmerinnen
- Angaben zu Ausbildung, Umschulung und Weiterbildung
- Ehrenämter

Bewußter leben: Warum nehme ich am Kurs "Neuer Start" teil? (UE 1)

Welche Veränderungen erhoffe ich mir davon?

Welche einzelnen Ziele könnten dabei erreicht werden?

Veränderungen	Ziele (UE 1/2)
"Neuer Auftrieb" für mich, die Frau - ich durchdenke und gestalte bewußter den Tageslauf, Zeiteinteilung - unterscheide Wesentliches von Unwesentlichem - werde mehr gefordert - befriedige auch eigene Bedürfnisse - gewinne größere Selbständigkeit - erlebe und teste meine eigenen Möglichkeiten und meine Belastbarkeit - suche nach neuen Entwicklungsmöglichkeiten, solange ich beweglich bin....	Fortsetzung und neuer Anfang der eigenen Persönlichkeitsentwicklung Finden und Gestalten eigener Interessen und Tätigkeiten
Neue Aufgaben und Gewinn für die Familie - größere Selbständigkeit des Mannes und der Kinder - neue Verteilung der gemeinsamen Aufgaben - Befruchtung der Partnerschaft durch gegenseitige Hilfen und Gesten der Zuneigung und Anerkennung - neue - für alle interessante! - Gesprächsinhalte der Frau und Mutter..	Einbeziehung der Familie in eine neue Entwicklung - Lernprozeß und "Umdenken" für alle Familienmitglieder: Neue Verantwortung, neue Gemeinschaftsform
Neue Rollenfindung der Frau - Veränderung von der (unentbehrlichen) Mutter-Rolle in den Entwicklungsjahren der Kinder zum Partner, der auch außerhalb der Familie Interessen hat - nicht nur "häuslicher Dienstbote" ist - in ihrer Eigenständigkeit Vorbild für die Tochter sein kann - dem Mann Anregung und Teilnahme an Berufs- und Lebensproblemen bietet	Mehr"Partnerschaft" und gleichberechtigte Teilnahme
Überwindung von Unsicherheitsgefühlen, Wunsch nach Anerkennung Ich habe ein Recht auf einen neuen Start, ich darf es - ich kann es noch: Warum habe ich - Schuldgefühle - ein schlechtes Gewissen - ein Unbehagen - Anerkennungszweifel - Mutlosigkeit - Selbstzweifel - hat mein Selbstwertgefühl gelitten, warum?	Gewinnen eines neuen natürlichen Selbstbewußtseins und die Anerkennung der Umwelt

Überprüfen Sie Ihren Tageslauf: Tageseinteilung - einmal anders? (UE 2)

Wochentage	Planen	Einkaufen	Kochen (mittags oder abends) Frühstück Abendbrot	Aufräumen Saubermachen	Wäsche	Kinderversorgung Spielen Hausaufgaben "Sich kümmern um"...		Extra-Arbeiten: Garten Einmachen Stadtgang Gäste/Feste usw.	Zeit insgesamt	Verfügbare Zeit für eigene Interessen, Weiterbildung, Berufstätigkeit..... Wieviel in Stunden?
Montag										
Dienstag										
Mittwoch										
Donnerstag										
Freitag										
Samstag										
Sonntag										
Zeit insgesamt										
Montag										
Dienstag										
Mittwoch										
Donnerstag										
Freitag										
Samstag										
Sonntag										
Zeit insgesamt										

Habe ich - um meine physischen und psychischen Kräfte gut einzuteilen - den richtigen Lebensrhythmus gefunden? (UE 3)

zwischen

Anspannung		Entspannung	
Tätigkeiten (Verhalten)	Zustand (Befinden)	Tätigkeiten (Verhalten)	Zustand (Befinden)

Bewegung	Ruhe
Tätigkeiten und Bewegungsarten	Tätigkeiten oder Zustände der Ruhe

Begegnung	Alleinsein
Mit wem - wie gerne - wie oft?	Wann - auf welche Weise - wie häufig?

"Rhythmus" (griech.) = Zeitmaß, Takt; die vom Temperament des Menschen bestimmte Kräftegliederung bei einem Bewegungsablauf, Gliederung der Zeit in Teile; erscheint in allen Lebensäußerungen des Menschen wie bei Arbeit, Spiel, Tageslauf oder im Lebensplan.

Wie läuft mein Leben ab? (Anregungen, Abwechslungen ...)
Tragen Sie hier Ihre Termine, Veranstaltungen oder Unternehmungen der Woche ein, die nicht Ihre alltäglichen Haushalts- und Familientätigkeiten betreffen: (UE 3/2)

	Vormittag	Nachmittag	Abend
Montag			
Dienstag			
Mittwoch			
Donnerstag			
Freitag			
Samstag			
Sonntag			

Vorschlag: Feste, regelmäßige Termine = roter Stift
Aktuelle, wechselnde Termine = blau
"Ruhezonen" oder nur "Alltägliches" = weißes Feld

Was erhalten Sie für ein Bild?

Anregung: Unterteilen Sie die Felder und schaffen sich so einen Überblick über 2 oder 3 Wochen, wie sie vor dem Kurs abliefen.

Frauen in der Familienphase

(UE 4)

Tätigkeitsbereiche	Aufgaben, Kenntnisse, Fähigkeiten
Haushaltsführung	
Schwangerschaft und Kindergebären	
Kindererziehung	
Führen einer Ehe und Partnerschaft	
Lebensführung in einer Gemeinschaft	

Zwei Fragen zur Diskussion:

1. Welche Schwerpunkte ihrer Tätigkeiten und Aufgaben ergeben sich für die Frauen in ihrer "Familienphase"?
2. Was bedeutet dieses Ergebnis für die Frauen in Hinsicht auf die Frage nach ihren "Leistungen" und ihrer "Arbeit"?

Frauen in der Familienphase

(UE 4/2)

Tätigkeitsbereiche	Aufgaben, Kenntnisse, Fähigkeiten
Haushaltsführung	Fähigkeiten zur Organisation: Planen, Einteilen, Entscheidungen treffen, Ordnungen finden; Kenntnisse über Ernährungskunde, Hygiene, Gesundheitslehre u.a.
Schwangerschaft und Kindergebären	Leben geben und erhalten, Entwickeln von menschlichen Bindungen und Gefühlen; Säuglingspflege, Einfühlung in die Bedürfnisse anderer und in neue Situationen;
Kindererziehung	Geduld und Rücksichtnahme, Verzichten können, Verständnis zeigen, Toleranz üben - aber auch Steh- und Durchhaltevermögen...
Führen einer Ehe und Partnerschaft	Anpassung und doch "Sich-selbst-treu-bleiben", Ausgleich bei Konflikten, Lösung von Spannungen;
Lebensführung in einer Gemeinschaft	Solidarität, Hinführen und Einüben von partnerschaftlichem Handeln, Fähigkeit zum Kompromiß, Verantwortung tragen; Erziehung zum "Frieden".

Frage: Sind Frauen in der Familie - neben anderen Aufgaben wie z.B. Wissensvermittlung oder Lernanregung - nicht vor allem auch Träger und Vermittler von "Kommunikation" (lat. = Gemeinsamkeit, Mitteilung, Verständigung untereinander) und "Mitmenschlichkeit"?

Bereiche der Persönlichkeit (UE 6)

Entwicklungsmöglichkeiten - Entwicklungsziele - Entwicklungshemmungen

Persönlichkeits-bereiche	Ziele der Entwicklung	Hemmungen oder Gefahren der Entwicklung
Körperliche Konstitution "Körperbereich"		
Intellekt "Verstandesbereich"		
Bedürfnisse Motive, Gefühle "Gefühlsbereich"		
Sozialverhalten "Kontaktbereich"		
Leistungsverhalten "Arbeitsbereich"		

"Selbstverwirklichung" - Lebensgestaltung: Verwirklichen meiner Fähigkeiten und Erfahrungen in allen diesen Bereichen; Entwicklung von Interessen, Finden eigener Aufgaben u.a. - unter Berücksichtigung der realen Gegebenheiten wie Kraft und Zeit, Partner und Familie, finanzieller Lage usw.

"Emanzipation" (lat. = Freilassung) oder "Befreiung aus einem Zustand der Abhängigkeit oder Beschränkung" (vorurteilsfrei). Freilassung: wovon? wohin? Äußere Freiheit - innere Freiheit.... was ist gemeint?

Bereiche der Persönlichkeit (UE 6/2)

Entwicklungsmöglichkeiten - Entwicklungsziele - Entwicklungshemmungen

Persönlichkeitsbereiche	Ziele der Entwicklung	Hemmungen oder Gefahren der Entwicklung
Körperliche Konstitution 'Körperbereich'	- Erkennen der eigenen Kräfte und Grenzen - Erhalten der Gesundheit und Widerstandskraft - Trainieren der Belastbarkeit	- Überforderung - Unterforderung - Fehler in der Ernährung Bewegung, Belastung usw.
Intellekt 'Verstandesbereich'	- Interessen entwickeln - "Geistig beweglich bleiben" - Training intell.Fähigkeiten: - Lesen - Diskutieren - Denken - Kritisieren ... - "Kreativität", "Bildung"	- Aufgeben aller Interessen - "Verkümmern geistiger Fähigkeiten" - Abbau von Funktionen wie Erinnern - Behalten - Konzentrieren u.a.
Bedürfnisse Motive, Gefühle 'Gefühlsbereich'	-"Emotionale Ausgeglichenheit" zwischen Impulsivität u.Beherrschung - relative Stabilität der Gefühle, der Selbstsicherheit, der Stimmungen - Fähigkeit, Konflikte zu lösen	- allg. Labilität, zu starke Gefühls- und Stimmungsschwankungen - Selbstunsicherheit - Entwicklung von Ängsten und Aggressionen - andauernde Konflikte
Sozialverhalten 'Kontaktbereich'	- Befriedigende Kontakte - Freundschaften, Bindungen - Anpassungsfähigkeit - soziale Hilfe nehmen und geben, Verantwortung - Solidarität	- "Isolierung und Vereinsamung" - Kontaktschwierigkeiten - Bindungslosigkeit oder zu viele "oberflächliche" Kontakte, - Egozentrik
Leistungsverhalten 'Arbeitsbereich'	(Weiter-)Lernen Etwas planen, aufbauen durchhalten, "leisten". Ziele setzen und erreichen	"Ziellosigkeit: Sich hängen lassen" Anfangen → Abbrechen Arbeitsflucht (zu wenig) Arbeitssucht (zu viel)

"Selbstverwirklichung" - Lebensgestaltung:
Verwirklichen meiner Fähigkeiten und Erfahrungen in allen diesen Bereichen; Entwicklung von Interessen, Finden eigener Aufgaben u.a. - unter Berücksichtigung der realen Gegebenheiten wie Kraft, Zeit, Partner, Familie, finanzieller Lage usw.

"Emanzipation"
(lat. = Freilassung) oder "Befreiung aus einem Zustand der Abhängigkeit oder Beschränkung" (vorurteilsfrei). Freilassung: wovon? wohin? Äußere Freiheit - innere Freiheit..... was ist gemeint?

Der Verlauf eines menschlichen Lebens

(Zur Diskussion)

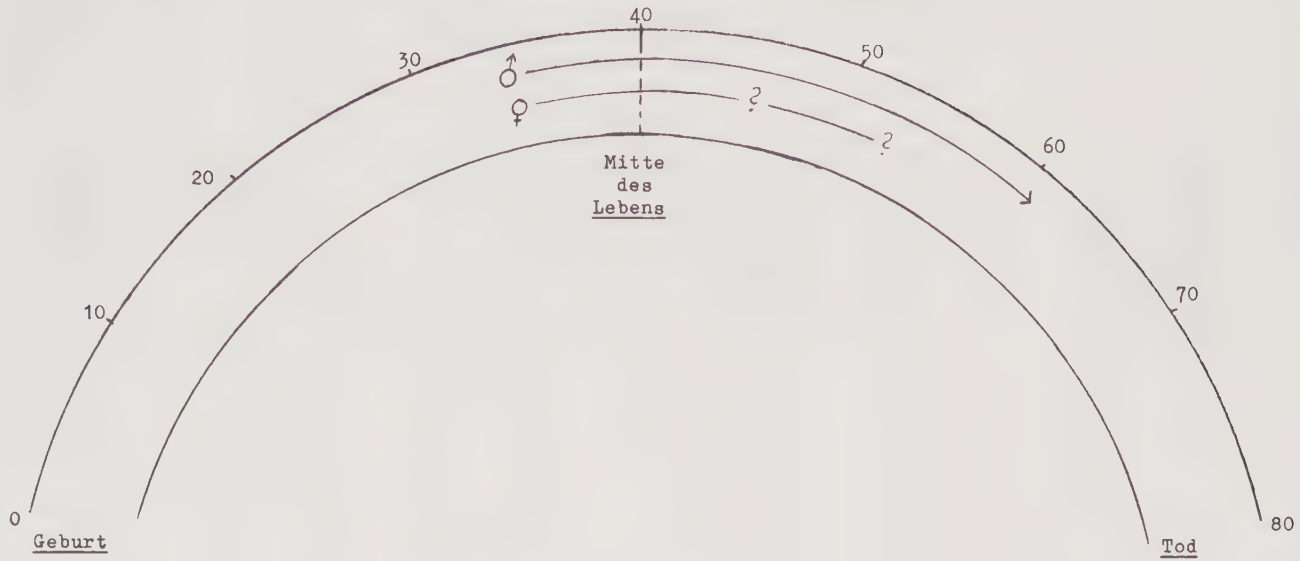
1. Wie würden Sie den Verlauf des menschlichen Lebens - von Geburt bis Tod - darstellen?

- - - -

Oder:

"Lebensbogen" ?

Lebensphasen - Lebensaufgaben - Lebenskrisen



Informationen und Fragen:

- Unser Leben gliedert sich in verschiedene Lebensphasen;
- Diesen Phasen sind jeweils bestimmte Aufgaben zugeordnet;
- Haben Männer und Frauen unterschiedliche Lebensverläufe?
- Im menschlichen Leben kann es Höhepunkte und 'Krisen' geben.

?

Ein Ziel – mehrere Wege: Was will ich?

Für uns alle gilt:Wir suchen neue Impulse! Die Kinder sind größer, der Haushalt füllt uns nicht mehr aus, wir wünschen uns neue Kontakte, möchten geistig beweglich bleiben, sicherer und freier werden, Probleme besser bewältigen.... aber welchen Weg schlagen wir ein, um dies' zu erreichen?

Beruf

Ich war gerne in meinem Beruf tätig und möchte mich erneut darin engagieren, neue berufliche Aufgaben übernehmen, zurück in eine mir vertraute Welt mit Arbeitskollegen; ich interessiere mich für einen bestimmten Beruf; ich muß oder möchte Geld verdienen, um zum Lebensstandard der Familie beizutragen, mich gegen mögliche wirtschaftliche Schwierigkeiten abzusichern, für meine Altersicherheit zu sorgen, um finanziell unabhängig zu sein...

Besitzen diese oder ähnliche Motive mehr Gewicht für Sie, dann kommt für Sie ein Beruf infrage! Möchten oder können Sie in Ihren alten Beruf zurückkehren oder suchen Sie etwas Neues?

Weiterbildung

Ich will oder kann mich gegenwärtig noch keiner Berufstätigkeit zuwenden, ein "Hobby" fordert mich zu wenig; ich wünsche mir jedoch Anregungen von außen, mehr Information, möchte Neues dazulernen, eine evtl. spätere Tätigkeit vorbereiten, auf dem "neusten Stand" bleiben oder ihn wieder erreichen.....

Wenn Sie diese Gedanken und Bedürfnisse haben, sollten Sie auf dem großen Gebiet der Weiterbildungsmöglichkeiten Ausschau halten: Worin möchte ich mich weiterbilden, vervollkommnen, dazulernen? Wo kann ich mich hinwenden, anmelden, mitmachen?

Ehrenamt

Ich suche eine Tätigkeit, um meine ideellen Vorstellungen zu realisieren; ich halte es aus gesellschaftspolitischen Gründen für notwendig, etwas zu tun; mein Engagement und meine Hilfe sind für zahlreiche Aufgaben gefragt; ich bin nicht aufs Geldverdienen angewiesen und möchte mir meine Zeit frei einteilen können; eine soziale Aufgabe würde mich interessieren.....

Wenn diese oder ähnliche Motive für Sie zutreffen, sollten Sie sich für eine außerberufliche, ehrenamtliche Tätigkeit entscheiden!
An welche Institutionen kann ich mich wenden?

"Hobby"

Eigentlich bin ich mit meinen Aufgaben voll ausgefüllt, ich suche nur etwas Anregung; ich wünsche mir eine Betätigung, die mir gelegentlich etwas Ausgleich bietet; ich möchte meine Begabung und meine Interessen wieder mehr pflegen; ich möchte neben meinen Pflichten etwas ganz anderes tun, was mir Auftrieb und Freude bringt.....

Wenn die Beweggründe in dieser Spalte eher für Sie zutreffen, dann sollten Sie sich ein "Hobby", eine schöne Freizeitbeschäftigung suchen!
Was käme am ehesten für mich infrage?

Familie

Meine Familie – mein Mann, meine Kinder, die "Großfamilie" – brauchen mich doch noch dringender als ich dachte: diese Aufgabe sollte augenblicklich für mich das Wichtigste sein. Deshalb will ich jetzt meine Zeit und Kräfte noch zuhause einsetzen und mich neu engagieren.....

Wenn Ihnen dies' im Laufe des "Neuen Starts" klar geworden ist, so schöpfen Sie Ihre "Familienphase" voll und bewußt aus – zum Wohle Ihrer Familie und zu Ihrer eigenen Befriedigung, die Wege 1 – 5 laufen Ihnen nicht weg!

Nur evtl. je nach Gruppe, o.a. Ziele suchen

"Lebenshilfe"

Ich brauche zur Zeit vor allem "Lebenshilfe", beratende und aufrichtende Unterstützung in schwierigen Problemen und Lebenskrisen; ich möchte wieder zur Ruhe kommen und mich entspannen; ich möchte über mich mehr erfahren und mich aussprechen können; ich suche eine Kontaktgruppe, die ähnliche Probleme hat und mich versteht; ich bin körperlich "herunter" und psychisch labil und möchte mich wieder erholen.....

Falls Sie diese Fragen bewegen, so sollten Sie eine persönliche Beratung oder eine entsprechende Kontaktgruppe und therapeutische Hilfe in Anspruch nehmen!

Die Überwindung von Konflikten und Krisen, um etwas Neues zu schaffen:

Mögliche "Schwierigkeiten"

In der Familie:

. Kritik der Familie, Vorwürfe der
-Vernachlässigung des Mannes
-Vernachlässigung der Kinder
-Vernachlässigung des Haushalts, des Familienlebens überhaupt

2. Außergewöhnliche Ereignisse wie
-Krankheit der Kinder
-Hausbesuch
-Umzug, Unfall u.a.
-Feste, Feiern, Schulferien usw.

Im Praktikum, im Beruf:

1. Enttäuschung über die Tätigkeit und Aufgaben, z.B.
-ich kann mehr (Unterforderung)
-wie eintönig, nicht interessant...
-hier bin ich "überflüssig"...

2. Grenzen der eigenen Fähigkeiten;
-das schaffe ich nie (Überforderung)
-wie kann ich nur alles nachlernen
-ich gebe auf..... (Resignation)

3. Hemmungen, Unsicherheiten und Ängste des Anfangs, z.B.
-alleine auftreten kann ich nicht
-jeder sieht, daß ich nichts kann
-das traue ich mir nicht mehr zu

4. Ärger, Empörung, Aggressionen, "Hinschmeißen-Wollen" wegen evtl. Unfreundlichkeiten, Forderungen, Anpassungszwängen am Arbeitsplatz;

5. Finanzielle Probleme, z.B.
-ich fühle mich unterbezahlt
-gleiche Arbeit - gleicher Lohn
-Arbeitsverteilung altersabhängig?

In mir selbst:

1. Umstellungs-Krisen und Selbstzweifel wie
-ich habe meine Kräfte überschätzt
-alles steht wie ein Berg vor mir
-Gefühl der Überforderung und Hetze

2. Vorübergehende psychische Erschöpfung;
-erneute Stimmungsschwankungen
-Gereiztheit und Nervosität

3. Körperliche Beschwerden aktueller Art durch den neuen Lebensrhythmus - oder auch alterstypisch: Veränderungen des Organismus (z.B. Wechseljahre)

Möglichkeiten der Vermeidung - Gedanken zur inneren Überwindung

Arbeitsblatt Nr. 1

LERNEN WIE MAN LERNT

"Lernen äußert sich als Verhaltens- oder als Leistungsänderung"

"Lernen hat immer eine affektive Basis"

"Alles Lernen ist Bewegungslernen"

"2/3 aller Lernvorgänge finden nach der Schulzeit statt"

"Wissen wird überwiegend durch Lesen aufgenommen"

VORAUSSETZUNGEN FÜR ERFOLGREICHES LERNEN :

1. meine inneren Lernbedingungen: (alles, was ich in die Lernsituation einbringe)
2. meine äußeren Lernbedingungen:
3. Abbau möglicher Lernhemmungen:

ABLAUF VON ERFOLGREICHEM LERNEN :

1. Ich mache mir bewußt, was ich lernen will oder soll	LERNZIELE KLÄREN
2. Ich informiere mich, wo und wie ich das Lernziel am besten erreichen kann	INFORMATION EINHOLEN
3. Ich überlege genau, wie ich zu diesem Lernbereich stehe und was ich schon weiß	INNERE LERNBEDINGUNGEN ERKENNEN
4. Ich organisiere optimal die Lernsituation	ÄUSSERE LERNBEDINGUNGEN GESTALTEN

LERNEN SOLL SPASS MACHEN - und - SPASS AM LERNEN STECKT AN !
NICHT ZUVIEL UND NICHT ZULANGE AUF EINMAL LERNEN

Arbeitsblatt Nr. 2[1]

ABLAUF DER ÜBUNG

1. Vorüberlegungen zum Titel aufschreiben
2. Text lesen
3. Die wichtigsten Stichworte notieren
4. Stellungnahme, Fragen oder Kritik der Gruppe zum Text sammeln und aufschreiben

Stirbt der Schwarzwald? (1)

Wie groß sind die Waldschäden?

Luftbildaufnahmen ermöglichen großflächige Inventur

Von unserem Redakteur Karlheinz Scherfling

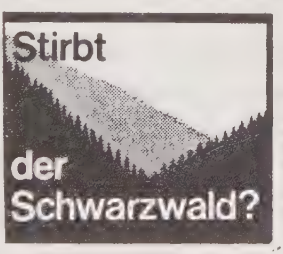
Freiburg. Das Ausmaß des Waldsterbens wird in der Fachpresse und in den Medien mit unterschiedlichsten Zahlen und Interpretationen geschildert. Bislang gibt es jedoch noch keine exakten Erhebungen, sondern nur Stichproben aus Schadgebieten. Eine Möglichkeit, die Waldbestände großflächig zu überprüfen, bietet die Auswertung von Luftbildern. Wir befragten dazu Gerd Hildebrandt, Leiter der Abteilung für Luftbildmessung und -interpretation der Forstwissenschaftlichen Fakultät in Freiburg.

Als das Waldsterben immer mehr Schlagzeilen machte, initierte der Bundesminister für Ernährung, Landwirtschaft und Forsten im Juni 1982 eine bundesweite Befragung von Forstdienststellen mit dem Ziel, einen besseren Überblick über Art und Umfang der Waldschäden, bei denen Immissionseinflüsse nicht ausgeschlossen werden können, zu gewinnen.

Von insgesamt 7,3 Millionen Hektar Waldfläche wurden rund 4,4 Millionen Hektar in die Erhebung einbezogen. Das sind rund 60 Prozent der Waldfläche. Diese Erhebung erfolgte terristrisch, das heißt vom Boden aus, und die Forstdienststellen meldeten ihre Erkenntnisse aus dem Augenschein in den einzelnen Waldbezirken. Die Wissenschaftler stehen diesen Meldungen skeptisch gegenüber, und auch Hildebrandt meint, man müsse diese ersten Ergebnisse mit Vorsicht genießen. Es handele sich im Grunde nur um Stichproben.

Die Erhebung ergab folgendes Schadbild: Rund 7,7 Prozent der deutschen Waldfläche sind geschädigt. Am schwersten geschädigt sind die Wälder in Schleswig-Holstein. Es folgen Niedersachsen, Baden-Württemberg, Nordrhein-Westfalen und Bayern.

Das Freiburger Institut von Hildebrandt beschäftigt sich seit Mitte der 60er Jahre mit der Inventur der Wälder und mit der Feststellung von Schäden an Bäumen durch die Auswertung von Luftbildern, im Bereich der Baumschäden insbesondere durch die Anwendung der Infrarot- oder Falschfarbenaufnahme. Erstmals wurde mit dieser Methode der Baumbestand von Freiburg aufgenommen, und die Wissenschaftler



konnten Baum für Baum nachweisen, wo sie im Stadtgebiet mehr oder weniger krank sind. Dieses Verfahren wird inzwischen bundesweit angewendet.

Die Aufnahme der Waldbestände vom Flugzeug aus ist sehr kostenaufwendig, und da es bis vor kurzem kaum Anlaß gab, größere Bestände zu überfliegen, gibt es noch recht wenige Bilderserien. Eine Ausnahme machen die Bannwälder, die 1972 beflogen wurden und an denen man jetzt nach elf Jahren Vergleichsmöglichkeiten hat. 1978 wurden 32 Tannen-Beobachtungsflächen beflogen und ausgewertet. 1982 folgten einige Fichtenbestände.

Die Landesforstverwaltung plant jetzt eine großflächige Inventur der Waldschäden mit der inzwischen erprobten Methode der Luftbildauswertung. Während der Förster oft nur mit dem Fernglas Schäden in den Kronenbereichen erkennen kann und sie subjektiv als kleineren oder größeren Schaden einordnet, gibt die Falschfarbenaufnahme, die stereoskopisch ausgewertet wird, genaue Information über den Schadensumfang.

In den Forstämtern Ochsenhausen und Freudenstadt steht in diesem Jahr die Forsteinrichtung an. Darin wird in einem zehnjährigen Turnus eine Inventur vorgenommen und der Betriebsplan für die nächste Dekade festgelegt. Diese Inventur erfolgt weitgehend vom Boden aus. Es werden allerdings auch schon Schwarzweiß-Luftbilder zur Kontrolle hinzugezogen. In diesen beiden Forstämtern soll jetzt auch die Falschfarbenfotografie eingesetzt werden, um die Interpretation jener Forstleute, die die Bäume vom Boden aus beurteilen, und der Wissenschaftler die Luftbilder auswerten, zu vergleichen. Anschließend ist für Baden-Württemberg eine großflächige Inventur auf der Basis dieser Erkenntnisse geplant. Außerdem ist eine Bundeswaldinventur auch mit Verwendung von Luftbildern vorgesehen.

Hauptverursacher für die Waldschäden sei die Industrie, wird immer wieder gesagt. Die Industrie ist ihrerseits sehr stark daran interessiert, so Hildebrandt, objektive und nachvollziehbare Untersuchungen vorzunehmen, um das Ausmaß, das Verteilungsmuster und die Entwicklung feststellen zu können.

---

[1] In gleicher Weise werden mehrere Arbeitsblätter mit aktuellen Zeitungsnachrichten für die Kleingruppen vorbereitet.

Arbeitsblatt Nr. 3

ERFOLGREICHES LESEN

Erfolgreiches Lesen meint: Schnelles Lesen und dauerhafte Aufnahme des Textes

---

VORAUSSETZUNGEN FÜR ERFOLGREICHES LESEN

	z.B.
äußere Bedingungen:	ausreichende Beleuchtung
	richtiger Abstand zwischen Text und Augen (25 bis 35 cm)
	schräge Lage des Textes
innere Bedingungen:	Konzentration
	Interesse am Text (Motivation)
	Schnell-Lesetechniken: peripherisches Lesen
	5 - Punkte - Methode

HINDERNISSE FÜR ERFOLGREICHES LESEN

	z.B.
schlechte Lesegewohnheiten:	Buchstabieren,
	Verwendung von Hilfsmitteln,
	Kopfbewegung,
	Vokalisieren, Subvokalisieren,
	Langsames (= unkonzentriertes) Lesen,
	Wort für Wort lesen

Hilfreiche Literatur zu diesem Thema:

Ernst Ott, Optimales Lesen, Stuttgart 1978
Wolfgang Zielke, Konzentrieren keine Kunst, Frankfurt 1973
Regula Naef, Rationeller Lernen lernen, Weinheim 1972

Arbeitsblatt Nr. 4

Gedanken zum Thema: Hören - Zuhören

Warum hören wir manchmal, oft nicht zu?

Einige Hörbarrieren:

Innere:

1. Ich will nicht hören, was der andere sagt
   - es widerspricht meiner Auffassung
   - es zwingt mich zur Auseinandersetzung mit mir selber
   - es kann bewirken, daß ich mein Verhalten ändern muß.
2. Ich kann nicht zuhören,
   - weil mich etwas anderes beschäftigt
   - weil mich das Thema nicht interessiert
   - weil ich zu müde bin.

Äußere: Der Sprecher
- spricht zu leise,
- redet in einem mir ungelegenen Tempo,
- hat eine Vortragsart, die mich abstößt.

Voraussetzungen für effektives Zuhören
- Überlegen, was der Sprecher sagen will,
- Struktur und Schwerpunkte der Rede herausfinden,
- Kritisch mitdenken (das Gehörte in eigenen Denkzusammenhang bringen).

Gelingt das Zuhören nicht, versuchen Sie, die Gründe dafür zu erkennen.

Mißverständnisse entstehen durch unzureichendes Zuhören.

"Aktives Zuhören" kennzeichnet ein tolerantes und demokratisches Verhalten.

Arbeitsblatt Nr. 5

"Lernen wie man lernt"
Lernziel: ZEITEINTEILUNG

Wochentag ..... Datum .....

bis um	Tätigkeit	Dauer

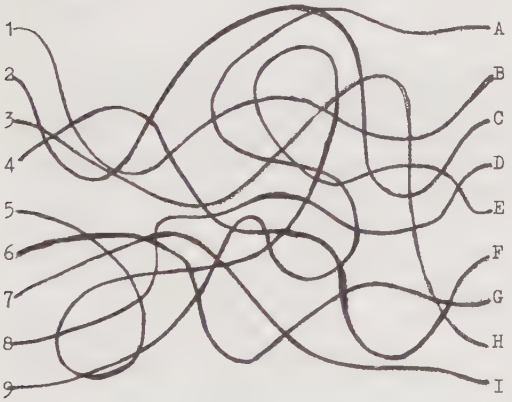
Arbeitsblatt Nr. 6

KONZENTRATIONSTRAINING

1. Übung

377	429	519	300	294	122	144	156	133	137
499	147	123	485	201	290	147	133	149	200
419	471	188	127	294	208	618	408	137	400
499	730	295	177	399	638	196	760	529	739
961	529	749	730	628	169	416	361	519	520
951	739	544	617	848	570	280	555	382	414
777	142	604	779	484	527	994	527	485	507

2. Übung



3. Übung

Papier, Schmuck, Schraube, Zeitung, Planspiel, Hund, Rechnung, Folgerung, Tonband, Ordner, Urlaub, Rektor, Begriff, Wegweiser, Gelände, Schmuck, Düse, Marktwirtschaft, Gedanke, Kinderdorf, Augenarzt, Reaktor, Tanzlehrer, Ordner, Saphir, Lineal, Schußwaffe, Tasse, Schwägerin, Hund, Maulwurf, Buchstabe, Stecker, Muster, Bedarfsanalyse, Auszug, Krönung, Sammelpaß, Tippfehler, Gedanke, Löwe, Vortrag, Locher, Motorboot, Halsschmerzen, Taucher, Anzeige, Rechnung, Enkelin, Gelände, Taubnessel, Ring, Eselsohr, Ende.

Vom Dialog zum Gruppengespräch
Umgangssprache mit dem Nächsten

(Protokoll eines Ausschnittes der Gruppendiskussion in der 1. UE eines Kurses, aufgezeichnet von einer Teilnehmerin)

Durch eine gemeinsame Unterhaltung hatten wir festgestellt, daß es für einige von uns doch schwierig ist, in der Gruppe ein freies Gespräch zu führen. Es wurden dazu verschiedene Meinungen geäußert:

... es ist schon ein Unterschied, ob man nur zu Hause mit der Familie oder guten Bekannten spricht oder in der Öffentlichkeit.

... wenn man sonst meistens Dialekt spricht, ist es noch schwieriger, sich in der Öffentlichkeit richtig zu artikulieren. Man hat oft das Gefühl, nicht verstanden zu werden.

... viele Hausfrauen haben sich wie in ein Schneckenhaus zurückgezogen.

... diejenigen, die sich als Elternvertreter schon geübt haben, hatten es etwas einfacher zu reden in diesem Kreis,doch auch sie hatten wie die meisten von uns ein flaues Gefühl im Magen, Kniezittern, Angstgefühle, feuchte Hände, Angst vor dem Rotwerden oder Stottern. Im vertrauten Kreis habe man diese Symptome nicht.

... hier hat man eine gute Übung, sich wieder freier äußern zu können.

... man stellt fest, daß es eine Erprobung und Frage der Praxis ist.

... gedanklich hat man wunderbare Ideen, doch wenn man dann vor einer Gruppe steht, fehlen einem einfach die Worte.

... aufstehen während der Rede wäre noch viel schlimmer. Es ist erträglicher bzw. tröstender, wenn man sich an einem Notizblock oder Ordner festhalten oder reinschauen könnte.

... je weniger Zuhörer da sind desto besser, Zwiegespräche, Dialoggespräche sind leichter.

... es fällt etwas leichter, nicht über sich selbst reden zu müssen.

... der Verstand will, aber der Wille und Mut versagen.

... es ist angstmachender in einem ungewohnten neuen Kreis zu sprechen.

... eine Teilnehmerin hat Schwierigkeiten beim partnerschaftlichen Gespräch, es fällt ihr schwer, sich bei ihrem Partner über bestimmte Dinge zu äußern.

... man kann nicht rausbringen, was einen so innerlich bewegt.

... am zweiten Tag in der Gruppe fällt es schon etwas leichter als am ersten.

... man hat Schwierigkeiten, sich mit einem Thema auseinanderzusetzen. Man verliert dann einfach den Faden.

... einige hätten (ohne vorbereitende Übung und ein "offenes Klima") vielleicht gesprochen und einige geschwiegen, die letzteren wären wahrscheinlich mit Schuldgefühlen heimgegangen.

... wenn eine Gruppe eine bestimmte Erwartungshaltung hat, gibt es noch mehr Probleme zu sprechen.

... wenn man beim Reden stehen muß, fühlt man sich wie auf dem Präsentierteller.

... manche haben in einer vertrauten Gruppe mehr Schwierigkeiten, sich frei zu äußern.

... eine Teilnehmerin besuchte eine Selbsterfahrungsgruppe, um sich sicherer zu fühlen, doch ihr Ehemann akzeptiert nicht, daß sie diesen Kurs besucht; er hat einfach das Gefühl, daß sich seine Frau von ihm entfernt.

... eine Teilnehmerin berichtete, daß sie bei Versammlungen vor lauter Angst und Hemmungen mit schlechtem Gewissen schweigen würde, obwohl sie sehr gerne etwas dazu beigetragen hätte.

... am Telefon frei zu reden ist leichter als bei einer Gegenüberstellung.

... man könnte die Redehemmung abbauen durch Übung oder durch Kursbesuche.

... man hat Angst, sich überhaupt auseinanderzusetzen, Angst vor der Konfrontation. Wenn eine Teilnehmerin sich persönlich angegriffen fühlt, hält sie lieber den Mund als laut und ausfällig zu werden und sich hinterher vielleicht entschuldigen zu müssen.

... die Redehemmung hängt auch mit der Erziehung zusammen, weil man immer den Mund halten mußte, weil es in der Schule früher keine Diskussionen gab und man somit nie üben konnte.

Einige Gedanken zum Rollenspiel

Ein Rollenspiel ist ein Lernspiel. Es soll helfen, sich selbst und den anderen intensiver wahrzunehmen, soziale Beziehungen und Verhaltensweisen zu erkennen und stellt in der Form eines Probehandelns eine Übung in der Bewältigung von Realität sowie im Treffen von Entscheidungen dar.

Ursprung der Rolle

Im Theater trugen Schauspieler Rollen vor; ein Schauspieler verkörpert eine Rolle, indem er die eigene Rolle mit der Realität der gespielten Rolle vertauscht.

Der Begriff 'Rolle'

"Jeder Position entsprechen bestimmte Funktionen, Aufgaben, Rechte und Pflichten, mit jeder Position sind bestimmte Symbole und Verhaltenserwartungen verbunden. Die Verhaltensweisen und Einstellungen, die man vom Inhaber einer bestimmten Position erwartet, die man ihm 'zumutet', nennt man 'Rollen'." (D.Ulich, 1977, S.33)

Der Ablauf des Rollenspiels

1. Motivationsphase:	Spielanlaß, Auswahl der Spielsituation, Rollenübertragung, Einstimmung, Beobachtungsaufträge
2. Aktionsphase:	Rollenspiel
3. Reflexionsphase:	Spieler und Beobachter äußern ihre Gefühle und Eindrücke, Diskussion, Verallgemeinerung der Situation

Einige Grundfragen und Beobachtungsschwerpunkte im Rollenspiel

Fragen an die Spieler:	Wer setzt sich durch? Welche Mittel setzt er ein (Sprache, Bewegung, Mimik, Gestik)? Bringen die Spieler Verständnis für einander auf?
Fragen zu den dargestellten Lösungen:	Werden akzeptable Lösungen angeboten? Versprechen die Lösungen auch im Leben Erfolg? Sind die Lösungsvorschläge für alle Beteiligten akzeptabel?

Literatur: C.Thomas (Hrsg.), Die Hausfrauengruppe oder Wie elf Frauen sich selbst helfen, 1978 (rororo Nr. 4359)

Ein B e i s p i e l für den Anfang

Situation:
wir sitzen im Kreis
(an jeder Wand im Raum sind Bilder von 'Menschen in Bewegung' befestigt)
wir stehen auf, verlassen den Kreis und gehen von Bild zu Bild
(mit Musik)
wie in einer Ausstellung sind wir eine zeitlang in Bewegung
dann kommen wir in den Kreis zurück
(die Stühle/Hocker sind weggeräumt)
wir stehen im Kreis
wir sind möglicherweise alle allein gegangen von Bild zu Bild
wir stehen jetzt möglicherweise zufällig neben unseren Nachbarn im Kreis
wir erwarten von der Gruppenleiterin weitere Anregungen
und folgen der Ansage:
wir bieten der Nachbarin zur rechten Seite die rechte Hand (alle tun dies)[1]
wir nehmen mit der linken Hand das Angebot zur linken Seite an (alle)
wir sind im Kreis alle miteinander verbunden und schauen zur Mitte
unser Kreis kann sich gemeinsam bewegen
nach links oder rechts in der Kreisrichtung
nach innen zur Mitte und wieder zurück nach außen
wir folgen der Ansage/Zusprache der Gruppenleiterin
dann können wir uns im Kreis bewegen ohne Anleitung
wir bewegen den Kreis aus der Beobachtung und aus dem Gefühl
wenn wir beim Gehen vorübergehend die Augen schließen fühlen wir intensiv
für die Dauer einiger Schritte gehen wir mit geschlossenen Augen
wir haben die Augen nicht alle gleichzeitig geschlossen
einige Gm führen die anderen, solange diese nicht sehen können
wir spielen eine zeitlang mit wechselnden Richtungen im Kreis
dann wenden wir uns zu zweien einander zu
(damit wir dabei nicht zufällig alleine stehen bleiben, hilft uns ein Kinderspiel: die Gruppe steht im Kreis still im Handkontakt mit geschlossenen Augen - eine Person geht um den Kreis außen herum und tippt mit dem Finger auf jede zweite Handverbindung, damit diese dann losgelassen wird - so haben dann die Gm 'zwei-und-zwei' noch Kontakt mit den Händen)

von jetzt an können die weiteren Anleitungen dem Text zu UE 1 entnommen werden ...

---

[1] Handkontakt kann unterschiedlich gestaltet werden, z.B.
eine Hand wird in eine andere Hand leicht fühlbar eingelegt
die Hände werden mit den Handrücken aneinander gehalten
die Hände werden mit den Fingerspitzen aneinander gehalten
die Hände werden mit den Handinnenflächen aneinander gehalten
Verschiedene Arten von Handkontaktmöglichkeiten sollten gezeigt und zur Auswahl angeboten werden, da die Auswirkungen auf das Befinden der Gm je nach Art des Kontaktes unterschiedlich sein können. Durch die Möglichkeit zur Auswahl können Kontakte probiert und verändert werden. Die Kontakte sollen spielerisch und angenehm ermöglicht (nicht aufgezwungen) werden durch die freilassende Art der Ansage ...

Rhythmik:

Freiraum

Raum zur freien Bewegung

Bewegungsfreiheit

Beweglichkeit

bewegt sein

in Bewegung sein

in Bewegung geraten

sich in Bewegung setzen

sich in Bewegung bringen lassen

jemanden oder etwas in Bewegung bringen

jemanden zu etwas bewegen

etwas in Gang bringen

die Lage von etwas oder jemandem ändern

jemanden geistig oder seelisch erregen

sich regen

eine Regung verspüren

eine Gemütsbewegung verspüren

etwas anregen

sich anregen lassen

aufgeschlossen sein

für jemanden erreichbar sein

jemandem entgegengehen

jemandem zur Hand gehen

eine Hand ausstrecken

auf jemanden zugehen

auf jemanden eingehen

auf etwas ansprechen

reagieren

agieren

tätig sein

etwas bewirken

sich auswirken

sich verwirklichen

sich entwickeln

den Dreh finden

mitwirken

mitspielen

ins Spiel kommen

Spiel

"Spiel" in seiner vermutlichen Grundbedeutung ist:

Tanz - Tänzerische Bewegung - Fröhliche Übung

Organisation der Abt. Arbeitsvermittlung u. Arbeitsberatung d.Arbeitsamtes..... Tel.Sammel-Nr.....

Leiter d.Abt.AV u.AB:.....

Arbeitsberater f.d.Berufsgruppen z.B. Land- u.Forstwirtschaft
.....

Arbeitsvermittler f.d.Berufsgruppen z.B. Verkehrsberufe
.....

Arbeitsvermittler f.d.Berufsgruppen z.B. Lager- u.Transportberufe
.....

Arbeitsvermittler f.d.Berufsgruppen z.B. Bauberufe
.....

Anmelde- u.Bearbeitungsstelle:
.....

Abschnitt f.gewerbl.Berufe
Leiter:.....

Arbeitsberater f.d.Berufsgruppen z.B. Hotel- u.Gaststätten
.....

Arbeitsvermittler f.d.Berufsgruppen z.B. Hauswirtschaft
.....

Anmelde- u.Bearbeitungsstelle:
.....

Arbeitsberater f.d.Berufsgruppen z.B. Metall
.....

Arbeitsvermittler f.d.Berufsgruppen z.B. Schlosser
.....

Arbeitsvermittler f.d.Berufsgruppen z.B. Chemie
.....

Arbeitsvermittler f.d.Berufsgruppen z.B. Papier, Druck
.....

Anmelde- u.Bearbeitungsstelle:
.....

Abschnitt f.d.Angestelltenberufe
Leiter:.....

Arbeitsberater f.d.Berufsgruppen z.B. Gesundheit
.....

Arbeitsvermittler f.d.Berufsgruppen z.B. Lehrer
.....

Arbeitsvermittler f.d.Berufsgruppe z.B. Sozialpflege
.....

Anmelde- u. Bearbeitungsstelle:
.....

Arbeitsberater f.d.Berufsgruppen z.B. Naturwissenschaft
.....

Arbeitsvermittler f.d.Berufsgruppen z.B. Technik
.....

Arbeitsvermittler f.d.Berufsgruppen z.B. Rechtswissenschft.
.....

Anmelde- u. Bearbeitungsstelle:
.....

Arbeitsberater f.d.Berufsgruppen z.B. Verwaltung, Büro
.....

Arbeitsvermittler f.d.Berufsgruppen z.B. Sekretärinnen, Schreibkräfte
.....

Arbeitsvermittler f.d.Berufsgruppen z.B. Banken
.....

Anmelde- u. Bearbeitungsstelle:
.....

Anmerkung: In die freigelassenen Linien können die Leiter, Berater und Vermittler mit ihrer Zimmer- oder Tel.Nr. eingetragen werden.

Berufsförderungsmaßnahmen

Rechtlicher Überblick über Bildungsmaßnahmen, die nach dem Arbeitsförderungsgesetz (AFG) möglich sind.

I. Arbeitsmarktpolitische Zielsetzung des AFG

§ 2 - Die arbeitsmarktpol. Zielsetzungen nach diesem Gesetz haben u.a. insbes. dazu beizutragen, daß

> Frauen, deren Unterbringung unter den üblichen Bedingungen des Arbeitsmarktes erschwert ist, weil sie verheiratet oder aus anderen Gründen durch häusliche Pflichten gebunden sind oder waren, beruflich eingegliedert werden.

II. Maßnahmen

Begriffsdefinitionen

1. Fortbildung

§ 41 AFG --- berufliche Kenntnisse und Fertigkeiten feststellen, erhalten, erweitern oder der techn. Entwicklung anpassen oder einen beruflichen Aufstieg ermöglichen.
Die Fortbildungsmaßnahmen setzen eine abgeschlossene Berufsausbildung oder eine angemessene Berufserfahrung voraus.
Fortbildungsmaßnahmen § 43 AFG
Gefördert wird die Teilnahme an Fortbildungsmaßnahmen, die gerichtet sind insbesondere auf ...

> den Eintritt oder Wiedereintritt weiblicher Arbeitsuchender in das Berufsleben.

2. Umschulung

Die Bundesanstalt fördert die Teilnahmen von Arbeitsuchenden an Maßnahmen, die das Ziel haben, den Übergang in eine andere geeignete Tätigkeit zu ermöglichen, insbesondere, um die berufliche Beweglichkeit zu sichern oder zu verbessern. Eine Umschulung soll in der Regel nur gefördert werden, wenn diese nicht länger als 2 Jahre dauert.

Beim Ein- oder Wiedereintritt weiblicher Arbeitsuchender können die Grenzen der Zuordnung zur Fortbildung oder Umschulung fließend sein und müssen im Einzelfall geprüft werden.

3. Einarbeitungszuschuß § 49 AFG

Die Bundesanstalt kann Arbeitgebern Zuschüsse für Arbeitnehmer gewähren, die eine volle Leistung am Arbeitsplatz erst nach einer Einarbeitungszeit erreichen können und die vor Beginn der Einarbeitung

a) arbeitslos sind oder

b) von Arbeitslosigkeit unmittelbar bedroht sind.

III. Leistungsvoraussetzungen

1. Leistungsarten

Bei Teilnahme an Maßnahmen mit ganztägigem Unterricht wird ein Unterhaltsgeld gewährt.

Das UHG beträgt für die Teilnehmer mit mindestens einem Kind - 75 v.H., für die übrigen Teilnehmer 68 v.H. des maßgeblichen Arbeitsentgelts. Voraussetzung für diese Art UHG ist, daß ein Antragsteller, der

- arbeitslos ist, beruflich eingegliedert wird
- von Arbeitslosigkeit unmittelbar bedroht ist
- keinen beruflichen Abschluß hat, eine berufliche Qualifizierung erreichen kann
- einen Beruf ergreifen will, in dem Mangel an Arbeitskräften besteht oder in absehbarer Zeit zu erwarten ist.

In allen übrigen Fällen wird, wenn die Teilnahme an einer berufsbegleitenden Maßnahme nicht erwartet werden kann, UHG in Höhe von 58 v.H. als Darlehen gewährt.

Umfang der Förderung

Die Bundesanstalt trägt ganz oder teilweise die Kosten, die notwendig sind und durch die Fortbildungsmaßnahme unmittelbar entstehen, insbesondere

- Lehrgangskosten
- Kosten für Lernmittel
- Fahrkosten
- Arbeitskleidung
- Kranken- und Unfallversicherung
- Kosten der Unterkunft und Verpflegung, wenn die Teilnahme an einer Maßnahme notwendig ist, die eine auswärtige Unterbringung erfordert.

Die Bundesanstalt kann die Kosten für die Betreuung der Kinder des Teilnehmers ganz oder teilweise bis zu DM 60,- monatlich tragen, wenn sie durch die Teilnahme an einer Maßnahme unvermeidbar entstehen. (Aber nur für Teilnehmer, die die Voraussetzungen gem. § 44 Abs. 2 Satz 2 erfüllen).

2. Förderungsfähiger Personenkreis

a) § 42 Gefördert werden Antragsteller mit einer abgeschlossenen Berufsausbildung, wenn sie danach mindestens 3 Jahre beruflich tätig waren und
Antragsteller ohne abgeschl. Berufsausbildung, wenn sie mindestens 6 Jahre beruflich tätig waren.
Als berufliche Tätigkeit im Sinne dieser Bestimmung gelten auch Zeiten einer nicht abgeschlossenen Berufsausbildung und die Hausfrauenzeit.

b) Weitere Leistungsvoraussetzungen Die genannten Leistungen werden A. gewährt, die innerhalb der letzten 3 Jahre vor Beginn der Maßnahme mindestens 2 Jahre lang eine die Beitragspflicht begründende Beschäftigung ausgeübt oder ALG aufgrund eines Anspruchs von einer Dauer von mindestens 156 Tagen bezogen haben.
Die Frist von 3 Jahren verlängert sich um die Zeiten, in denen ein A. wegen Geburt und Betreuung eines Kindes keine Erwerbstätigkeit ausgeübt hat, längstens um 3 Jahre für jedes Kind. (s.Anlage)

Bei A. die diese genannten Voraussetzungen nicht erfüllen, können Leistungen gem. § 45 gewährt werden, wenn die Teilnahme an einer Maßnahme notwendig ist und er sich verpflichtet, innerhalb der nächsten 4 Jahre mindestens 3 Jahre lang beitragspflichtig tätig zu werden.

IV. Sonstige Voraussetzungen

1. Nicht jeder Kurs, der angeboten wird ist eine Bildungsmaßnahme im Sinne des AFG.
Es gibt bestimmte Kriterien, die ein Lehrgang von der Art, Ausgestaltung, Dauer und Zielsetzung her erfüllen muß, um als Maßnahme der beruflichen Fortbildung oder Umschulung anerkannt zu werden.

2. Arbeitsmarktpolitische Zweckmäßigkeit
Die Teilnahme an einer Maßnahme muß in Einklang mit den Bedürfnissen des Arbeitsmarktes stehen, vor allem sollen Arbeitslosigkeit beendet werden und fehlende berufliche Qualifikationen erzielt werden. Dabei sind sowohl die Eignung und persönliche Situation des A. wie auch die Lage und Entwicklung des Arbeitsmarktes zu beurteilen.

Bitte beantworten Sie die folgenden Fragen, indem Sie das für Sie Zutreffende in dem jeweiligen Kästchen ankreuzen oder Ihre Antworten in die offenen Zeilen eintragen:

A. Vor dem "Neuen Start": Wie kam es dazu, daß Sie am "Neuen Start" teilnahmen?

1. Auf welche Weise haben Sie damals davon erfahren?

durch die Zeitung..... ☐ durch das Arbeitsamt..... ☐

durch den Rundfunk..... ☐ durch eine Bekannte/Freundin..... ☐

durch eine andere Person, nämlich .....

Sonstiges:.....

2. Wenn Sie sich zurückerinnern: Können Sie noch sagen, w a r u m Sie damals am "Neuen Start" teilnahmen?

(Hier sind eine Reihe möglicher Gründe. Bitte lesen Sie sie durch und entscheiden Sie jeweils, ob sie für Sie stimmen oder nicht stimmen)

	stimmt	stimmt nicht
a. ich m u ß t e wieder Geld verdienen und suchte einen Wiedereinstieg in das Berufsleben.....	☐	☐
b. ich war einfach neugierig auf das Angebot.....	☐	☐
c. ich war zuhause nicht ausgelastet.....	☐	☐
d. ich w o l l t e gerne wieder berufstätig werden.....	☐	☐
e. ich suchte neue Kontakte.....	☐	☐
f. ich empfand meine Aufgaben als Hausfrau als zu einseitig	☐	☐
g. ich hatte das Bedürfnis, etwas Neues zu beginnen.....	☐	☐
h. ich fühlte mich zuhause isoliert.....	☐	☐
i. ich wurde von einer Bekannten/Freundin angeregt, mitzugehen.....	☐	☐
j. ich hatte den Wunsch, wieder zu lernen.....	☐	☐
k. ich hatte freie Zeit gewonnen, die ich ausfüllen wollte.	☐	☐
l. ich fühlte mich manchmal niedergedrückt und brauchte "Auftrieb".....	☐	☐
m. ich suchte neue Aufgaben nach den Jahren in meiner Familie.....	☐	☐
n. ich wollte etwas für mich selbst tun.....	☐	☐
o. ich fühlte mich krank und unlustig und suchte einen neuen Anfang.....	☐	☐
p. es gab Ereignisse oder Probleme in meiner Familie, die ich mit Hilfe des "Neuen Starts" meistern wollte.....	☐	☐
q. ich hatte nach der Familienzeit einen großen Wissensdrang	☐	☐
r. mir fiel "die Decke auf den Kopf".....	☐	☐
s. ich brauchte endlich Anerkennung und Selbstbestätigung..	☐	☐

Sonstige Gründe:.....

.....

.....

.....

Wenn Sie jetzt die Liste noch einmal durchsehen, welches war wohl der wichtigste Grund für Ihre Teilnahme?

Tragen Sie hier den entsprechenden Buchstaben ein: ☐

3. Wie stand Ihre Familie zu Ihrer Teilnahme am "Neuen Start"?

a. Wie hat Ihr Mann sich zu Ihrer Teilnahme geäußert?

sehr positiv (unterstützend, teilnehmend)..... ☐
eher positiv (zustimmend, interessiert)..... ☐
weder positiv noch negativ (neutral)..... ☐
eher negativ (kritisierend, abredend)..... ☐
sehr negativ (ablehnend, Widerstand)..... ☐

b. Wie reagierten Ihre Kinder auf Ihre Teilnahme?

eher positiv (zustimmend, interessiert)..... ☐
weder positiv noch negativ (neutral)..... ☐
eher negativ (kritisierend, ablehnend)..... ☐

c. Alter Ihrer Kinder damals:.....

d. Beruf Ihres Mannes:.....

B. Nach dem "Neuen Start": Wie verlief Ihr Leben nach dem "Neuen Start"?

1. Haben Sie nach dem "Neuen Start" beruflich gearbeitet?

ja ☐ nein ☐

a. Wenn ja, hat die Aufnahme der beruflichen Tätigkeit mit dem "Neuen Start" zu tun?

ja, direkt ☐ ja, teilweise ☐ vielleicht ☐ nein ☐

b. Wenn Sie berufstätig geworden sind: Haben Sie Ihren früheren Beruf wieder aufgenommen?

ja ☐ nein ☐

Berufsbezeichnung	Dauer der Tätigkeit	ganztags/halbtags/Teilzeit
.....	.....	.....
.....	.....	.....

Wenn Sie nicht in Ihrem früheren Beruf gearbeitet haben: Welcher Art war Ihre Berufstätigkeit?

Art der Berufstätigkeit	Dauer der Tätigkeit	ganztags/halbtags/Teilzeit
1.	.....	.....
2.	.....	.....
3.	.....	.....
4.	.....	.....

c. Wenn Sie nicht berufstätig geworden sind: Lag es daran, daß Sie keine angemessene Tätigkeit gefunden haben

ja ☐ nein ☐

2. Haben Sie eine der folgenden Maßnahmen durchgeführt?

ja ☐ nein ☐

	Art der Maßnahme	Dauer der Maßnahme	Veranstalter/Träger
Ausbildung ☐	.....	.....	.....
Umschulung ☐	.....	.....	.....
Weiterbildung ☐	.....	.....	.....

Sonstige: .....

.....

3. Haben Sie ehrenamtliche Aufgaben übernommen?

ja ☐ nein ☐

Art der Aufgabe(n)	Zeitaufwand (etwa)	Veranstalter/Träger
.....	.....	.....
.....	.....	.....
.....	.....	.....

4. Wenn Sie jetzt einer Tätigkeit nachgehen - ganz gleich ob es Beruf, Aus- oder Weiterbildung, Umschulung oder Ehrenamt ist - auf welchem Wege haben Sie diese gefunden?

durch das Arbeitsamt..... ☐ durch eine Zeitungsanzeige..... ☐

durch die Jobvermittlung... ☐ durch ein eigenes Inserat..... ☐

durch eine Aushilfe..... ☐ durch den "Neuen Start" direkt... ☐

durch das Praktikum ..... ☐ durch private Beziehungen..... ☐

Sonstiges: .....

.....

5. Wenn Sie sich nach dem "Neuen Start" entschlossen haben, weiterhin Ihre Zeit und Kraft ganz Ihrer Familie zu widmen, welche Gründe gab es für Ihre Entscheidung?
(Bitte nur antworten, wenn keine berufliche oder außerhäusliche Tätigkeit ausgeübt wird)

ich werde einfach in meiner Familie gebraucht..... ☐

ich fühle mich mit meinen Aufgaben ausgelastet und zufrieden..... ☐

ich möchte meine Unabhängigkeit - ohne berufliche Bindung - erhalten. ☐

Sonstige Gründe: .....

.....

6. Haben Sie nach dem "Neuen Start" Ihre Hobbies welche(s)?

weitergeführt?..... ☐ .....

wieder aufgenommen (nach wie langer Pause)? ☐ .....

oder ein neues Hobby begonnen?..... ☐ .....

Sonstiges: .....

.....

7. Haben Sie heute noch Kontakte zu Teilnehmerinnen des "Neuen Starts"?

ja ☐ nein ☐

Wenn ja: ich hatte diese Kontakte schon vorher..... ☐

diese Kontakte sind durch den "Neuen Start" entstanden..... ☐

Haben Sie seit dem "Neuen Start" insgesamt mehr Kontakte zu anderen Menschen?

ja ☐ nein ☐

8. Haben Sie den Eindruck, daß sich nach dem "Neuen Start" etwas in Ihrer Familie oder bei Ihnen verändert hat?

ja ☐ nein ☐

Wenn ja: können Sie hier ankreuzen, in welcher Hinsicht?

a. in der äußeren Organisation (Zeiteinteilung, Haushalt)?

eher positiv ☐ eher negativ ☐

b. in Ihren Familienbeziehungen?

eher positiv ☐ eher negativ ☐

c. oder in Ihnen selbst?
Und zwar

	positiv	eher negativ
in Ihrem Lebensgefühl (Stimmungen)?..	☐	☐
in Ihrer Sicherheit?.....	☐	☐
in Ihren Interessen?.....	☐	☐
in Ihrer gesundheitlichen Verfassung?	☐	☐

Sonstige Ihnen aufgefallene Veränderungen?.....
.....
.....
.....

9. Wenn Sie rückblickend an den "Neuen Start" denken, wie würden Sie im nachhinein Ihre Teilnahme beurteilen?
(Bitte kreuzen Sie an, welche dieser möglichen Aussagen für Sie stimmen oder nicht stimmen)

	stimmt	stimmt nicht
a. der Kurs hat mir im großen und ganzen zugesagt.....	☐	☐
b. er entsprach nicht ganz meinen Erwartungen.....	☐	☐
c. er war wichtig in meinem Leben.....	☐	☐
d. er hat mich enttäuscht.....	☐	☐
e. ich habe manches dazugelernt.....	☐	☐
f. ich war richtig begeistert.....	☐	☐
g. er hat mir Probleme oder Konflikte gebracht.....	☐	☐
h. er hat mir weitergeholfen.....	☐	☐
i. er hat nichts Entscheidendes oder Dauerhaftes bewirkt	☐	☐

Wenn Sie nun noch einmal diese Aussagen lesen, welche von ihnen war Ihr entscheidender Eindruck nach dem "Neuen Start"?
Setzen Sie hier den Buchstaben ein: ☐

10. Wie hat sich Ihr Mann n a c h dem "Neuen Start" zu Ihrer Teilnahme geäußert?

sehr positiv ☐ eher negativ ☐
eher positiv ☐ weder positiv noch negativ ☐ sehr negativ ☐

11. Würden Sie - in derselben Lage - sich noch einmal für die Teilnahme entscheiden?

ja ☐ nein ☐

12. Würden Sie den Kurs an andere Frauen weiterempfehlen?

ja ☐ nein ☐

13. Zum Abschluß eine Frage zu Ihrer Zukunft: Wie ist jetzt Ihre weitere Planung?

ich habe eine persönliche Lebensform gefunden, die ich voraussichtlich beibehalten will..... ☐

ich befinde mich in einem Übergang, einem Stadium des Überlegens und Suchens..... ☐

ich plane folgendes:.....
.....
.....

Name:..... Vielen Dank für Ihre Hilfe!
(falls Sie es wünschen)

Umfrage zu den Lerninhalten des "Neuen Starts":

Wir arbeiten im Augenblick den Unterrichtsplan für den "Neuen Start" III aus und überlegen, ob wir die Fächer und Unterrichtsverteilung in ähnlichem Ausmaß wieder aufnehmen. Deshalb möchten wir Sie bitten, uns Ihre Meinung über die Wichtigkeit der einzelnen Fachbereiche noch einmal mitzuteilen. Bitte, kreuzen Sie jeweils das für Sie Zutreffende an!

Rechtskunde: "Recht im Alltag"	wichtig	☐
	weniger wichtig	☐
	unwichtig	☐
Psychologie: "Psychologische Gruppengespräche"	wichtig	☐
	weniger wichtig	☐
	unwichtig	☐
Sprache und Kommunikationsformen: "Umgangssprache - Umgangsformen"	wichtig	☐
	weniger wichtig	☐
	unwichtig	☐
Pädagogik: "Lernen wie man lernt"	wichtig	☐
	weniger wichtig	☐
	unwichtig	☐
Rhythmik: "Bewegung und Musik"	wichtig	☐
	weniger wichtig	☐
	unwichtig	☐
Institutionskunde: "Informationen und Besuche in öffentlichen Institutionen"	wichtig	☐
	weniger wichtig	☐
	unwichtig	☐
Kunsterziehung: "Wege zur Kreativität"	wichtig	☐
	weniger wichtig	☐
	unwichtig	☐

Sonstiges: (Bitte, schreiben Sie hier auf, was Sie darüber hinaus noch für wichtig gehalten hätten!)

.....

.....

.....

Mit dem Antwortblatt bitte wieder zurücksenden. Vielen Dank für

Ihre Mithilfe!

ERSTES KONTAKTGESPRÄCH

Telefonisch ☐ Persönlich ☐ Schriftlich ☐

Name .....

Anschrift .....

Telefon .....

Wodurch vom "Neuen Start" Kenntnis bekommen? Durch:

Bekannte/Freundin ☐ Frühere Kursteilnehmerin ☐

Dozentin/Dozent ☐ Mitglied des DFR ☐

Arbeitsamt ☐ Presse ☐

sonstige ..... ☐
(bitte eintragen)

Wieviel Kinder? ☐☐

Wie alt ist das Jüngste? ☐☐

(Welche Schulbildung?) .....

Welche Berufsausbildung? .....

.....

Warum Interesse am "Neuen Start"? .....

.....

Sonstige Angaben:

Kontaktgespräch wurde geführt mit Frau .....

Datum .....

Personalbogen I:

Persönliche Daten der Teilnehmerinnen am Kurs

"Neuer Start ab 35" 19..

Name: Vorname: Alter:

Anschrift: Tel.Nr.:

Familienstand: Verheiratet ☐ getrennt lebd. oder geschieden ☐ Witwe ☐

Schulabschluß: Hauptschule ☐ Realschule, mittl.Reife/Gymnas. ☐ Abitur ☐

Andere Schulen:

Berufsausbildung zur:

Berufstätigkeit als:

Dauer der Berufstätigkeit:

Dauer der Hausfrauentätigkeit:

Dauer von Berufstätigkeit und Hausfrauentätigkeit nebeneinander:
(falls dies für Sie zutrifft)

Anzahl der Kinder:

Alter der Kinder:

Wunsch für das Praktikum:

Haben Sie schon eine Vorstellung, was Sie nach dem Kurs tun möchten?

ja ☐ nein, noch nicht ☐

Wenn ja, welches?:

Zutreffendes bitte ankreuzen

Anmerkungen zum Ausfüllen der Fragebogen

1. Der Personalbogen soll - sofern er in dieser ausführlichen Form benutzt wird - während eines Informationsabends vor Kursbeginn im Rahmen eines persönlichen Gesprächs zwischen Interviewerin und Teilnehmerin (Tn) ausgefüllt werden. Dabei ist darauf hinzuweisen, daß die Angaben nur zu wissenschaftlichen Zwecken verwendet und absolut vertraulich behandelt werden.

   Zu den einzelnen Fragekomplexen:

   Bei Mehrfachantworten sollte die zutreffende Antwort durch Ankreuzen der in Klammern dahinter stehenden Zahl kenntlich gemacht werden;

   Bei 'sonstiges' sollten möglichst genau die Angaben der Tn eingetragen werden.

   Die Kästchen am rechten Rand nicht ausfüllen, da sie für die Auswertung gedacht sind.

2. Für die evtl. wissenschaftliche oder andere Begleitung eines Kurses mit Hilfe der übrigen Bogen empfiehlt es sich, eine anonyme Kennzeichnung der Fragebogen vorzunehmen wie z.B.:

   Diese Daten kann nur die Tn selbst kennen.

   Geb.Datum d. Mutter

   Vorname d. Mutter

   Auf diese Weise wird es möglich, zusammengehörende Fragebogen für Auswertungszwecke zuzuordnen, ohne zu wissen, um wen es sich handelt. Andererseits können die Ergebnisse mit einer Tn besprochen werden, wenn diese es aus persönlichem Interesse oder zu Beratungszwecken wünscht und ihren Fragebogen entschlüsselt.

PERSONALBOGEN II

(Siehe die Anmerkungen zum Ausfüllen)

Name: .....

Anschrift: .....

Telefon: .....

Alter: ..... ☐☐

Familienstand: verheiratet (1), verwitwet (2), geschieden (3)
ledig (4), getrennt lebend (5), ☐
sonstiges .....

Anzahl der Kinder im Haushalt: ..... ☐☐

Anzahl der Kinder im Alter: bis zu 3 Jahren ☐ 3 bis zu 6 Jahren ☐ 6 bis zu 10 Jahren ☐
10 bis zu 14 Jahren ☐ 14 Jahre und älter ☐

Werden neben Partner und Kindern weitere Personen im Haushalt versorgt? ja ....., nein ☐☐
(wie viele?)

Besuchte Schulen:

Grund-/Hauptschule	(1)....	m.Abschl. (2)	☐
Realschule	(1)....	m.Abschl. (2)	☐
Gymnasium	(1)....	m.Abschl. (2)	☐
Sonderschule	(1)....	m.Abschl. (2)	☐
Berufsschule	(1)....	m.Abschl. (2)	☐
Handelsschule	(1)....	m.Abschl. (2)	☐
Fachschule	(1)....	m.Abschl. (2)	☐
sonstige		m.Abschl. ( )	☐

Berufsausbildung: ..... ☐☐
(welche?)

mit Abschluß? ja (1), nein (2) ☐

Wurde der erlernte Beruf ausgeübt? ja (1), nein (2) ☐

Wenn ja: Wie lange (in Jahren angeben) ..... ☐☐

Wenn nein: Wurde in einem anderen Beruf gearbeitet?
ja ....., nein ☐☐
(in welchem)

In welchem Jahr wurde die berufliche Tätigkeit aufgegeben?

..... ☐☐

Warum wurde der Beruf aufgegeben? .....

.....

Anzahl der Jahre vorwiegender Familientätigkeit:.....

Wurde während der letzten drei Jahre der Versuch unternommen, eine Arbeitsstelle zu bekommen? ja (1), nein (2)

Wenn ja: Auf welchem Weg? Arbeitsamt (1), eigene Zeitungsannonce (2), Reaktion auf Stellenofferte in der Presse (3),

sonstige .....

Wenn ja: Wurde eine Arbeitsstelle gefunden? ja (1), nein (2)

Welche? .....

Wie lange wurde dort gearbeitet? .....

Warum wurde dort aufgehört? .....

Bei Kontakten zum Arbeitsamt: Welche Erfahrungen wurden dort gemacht? sehr positiv (1), gut (2), mittelmäßig (3), schlecht (4), sehr negativ (5)

Bei schlechten Erfahrungen: Bitte Gründe angeben .....

.....

Ist Tn zur Zeit arbeitslos gemeldet? ja (1), nein (2)

Wurde während der letzten drei Jahre eine systematische außerhäusliche (auch unbezahlte) Tätigkeit oder Weiterbildung unternommen? ja (1), nein (2)

Wenn ja: Welche? Beruf (stundenweise (1), Teilzeit (2))

ehrenamtl. Tätigkeit .....
(welche?)

berufl. Fortbildung .....
(welche?)

.....
(Veranstalter)

- allg. Weiterbildung ..... ☐
(welche?)

..... ☐
(Veranstalter)

- Bürgerinitiative/Partei ..... ☐
- Elternarbeit in d. Schule ..... ☐
- Hobbykurse ..... ☐
- sonstiges ..... ☐

Wenn ja: Wieviele Stunden entfielen etwa auf die genannten Tätigkeiten pro Woche? ☐☐

Tätigkeit		Stundenzahl pro Woche	
.....	☐	.....	☐☐
.....	☐	.....	☐☐
.....	☐	.....	☐☐

Gegenwärtige Pläne bzw. Wünsche bzgl. außerhäuslicher Tätigkeit oder Weiterbildung? ja (1), nein (2) ☐

Wenn ja: Welche?
- Wiederaufnahme des erlernten Berufs?
  Vollzeit (1), Teilzeit (2),
  Stundenweise (3) ..... ☐
- Aufnahme eines anderen Berufs?
  ja ....., nein (2) ☐
  (welcher?)
- Umschulungsmaßnahme?
  ja ....., nein (2) ☐
  (welche?)
- Weiterbildungsmaßnahme?
  ja ....., nein (2) ☐
  (welche?)
- ehrenamtliche Tätigkeit
  ja ....., nein (2) ☐
  (welche?)
- sonstige ..... ☐

Wunsch für Tätigkeitsbereich während des Praktikums:

..... ☐

Beruf des Partners: ..... ☐

Sonstige Anmerkungen:

Interviewerin: ..... Datum: .....

Gründe für meine Teilnahme am "Neuen Start"

Bitte kreuzen Sie bei jeder Aussage an, wie wichtig dieser Grund für Sie ist:

Ich nehme am "Neuen Start" teil,	Dieser Grund ist mir: sehr wichtig	wichtig	nicht so wichtig
a. weil ich Geld verdienen muß und einen Wiedereinstieg in das Berufsleben suche			
b. weil ich einfach neugierig auf den Kurs bin			
c. weil ich zuhause nicht ausgelastet bin			
d. weil ich gern eine ehrenamtliche Betätigung finden möchte			
e. weil ich neue Kontakte suche..			
f. weil ich das Bedürfnis habe, etwas Neues zu beginnen			
g. weil ich gern wieder berufstätig werden möchte			
h. weil ich mich manchmal niedergedrückt fühle und neuen Auftrieb brauche			
i. weil ich etwas für mich selbst tun möchte			
j. weil es Ereignisse oder Probleme in meiner Familie gibt, die ich mit Hilfe des "Neuen Starts" vielleicht besser meistern kann			
k. weil ich Anerkennung und Selbstbestätigung brauche			

sonstige Gründe: .....

.....

Wenn Sie die Liste noch einmal durchsehen, welches sind wohl die beiden wichtigsten Gründe?

Bitte tragen Sie die entsprechenden Buchstaben ein:

Wichtigster Grund: ◯ Zweitwichtigster Grund: ◯

Meine Erwartungen an den Kurs "Neuer Start"

Bitte tragen Sie bei den folgenden Aussagen ein, wie stark Sie diese Erwartung empfinden.

Empfinden Sie diese Erwartung sehr stark, schreiben Sie bitte:	1
Empfinden Sie diese Erwartung ziemlich stark, schreiben Sie bitte:	2
Empfinden Sie diese Erwartung eher schwach, schreiben Sie bitte:	3

Ich erwarte vom "Neuen Start",

a. daß ich mir klarer darüber werde, welche Möglichkeiten ich in nächster Zukunft habe .....
b. daß ich herausfinde, wo eigentlich meine Fähigkeiten liegen .....
c. daß ich mich nicht mehr so isoliert fühle .....
d. daß ich mit meinen Kindern besser zurechtkomme .....
e. daß ich einen Einstieg in das Berufsleben finde .....
f. daß ich mehr Mut bekomme, die eigene Meinung zu vertreten
g. daß ich mich gesundheitlich wohler fühle .....
h. daß ich durch die Gruppe Anregungen bekomme .....
i. daß ich mit meinem Partner besser sprechen kann .....
j. daß ich vor anderen sicherer auftreten kann .....
k. daß ich mich besser konzentrieren lerne .....
l. daß ich Informationen über Aus- und Weiterbildung erhalte
m. daß ich erfahre, wie ich meine Freizeit besser nutzen kann
n. daß ich mit der Organisation meines Haushalts besser fertig werde .....
o. daß ich mich selbst besser kennen lerne .....

sonstige Erwartungen: .....

.....

.....

Wenn Sie die Liste noch einmal durchsehen, welches sind wohl die beiden Erwartungen, deren Erfüllung Ihnen am wichtigsten ist?

Bitte tragen Sie die entsprechenden Buchstaben ein: ◯ ◯

Mein Gesundheitszustand in den letzten drei Monaten

Bitte kreuzen Sie bei jeder Aussage diejenige Antwort an, die am ehesten auf Sie zutrifft.

Ich leide öfters unter:

	fast täglich	etwa 1 x wöchentl.	etwa 1 x monatl.	nie
a. Erschöpfung	☐	☐	☐	☐
b. Kreislaufbeschwerden (z.B. mir wird leicht schwindlig, wenn ich aus liegender Stellung aufstehe)	☐	☐	☐	☐
c. Magenbeschwerden (ich habe einen empfindlichen Magen)	☐	☐	☐	☐
d. Herzbeschwerden (z.B. ich bekomme Herzklopfen bzw. Atemnot beim Treppensteigen oder mein Herz schlägt unregelmäßig)	☐	☐	☐	☐
e. Migräne oder Kopfschmerzen	☐	☐	☐	☐
f. Kreuzschmerzen	☐	☐	☐	☐
g. Schlafstörungen (z.B. ich habe Schwierigkeiten einzuschlafen oder nachts durchzuschlafen)....	☐	☐	☐	☐
h. körperlichen Spannungszuständen (z.B. ich habe oft feuchte Hände).....	☐	☐	☐	☐
i. körperlicher Unruhe (z.B. es zuckt manchmal um meine Augen oder meine Hände/Füße sind ruhelos).....	☐	☐	☐	☐

Wenn Sie diese Liste noch einmal durchsehen, welche Beschwerden treten bei Ihnen am häufigsten auf?

Bitte tragen Sie den entsprechenden Buchstaben ein: ☐

	stimmt	stimmt nicht
- Im letzten Jahr bin ich bei einem Arzt in regelmäßiger (d.h. etwa monatlicher) Behandlung gewesen	☐	☐
- Ich nehme regelmäßig (d.h. mindestens einmal wöchentlich) Medikamente ein	☐	☐
- Folgende Genußmittel nehme ich im allgemeinen täglich zu mir:		
Kaffee/Tee	☐	☐
Alkohol	☐	☐
Zigaretten/Tabakwaren ..	☐	☐
- Ich treibe im allgemeinen wöchentlich Sport	☐	☐
- Ich mache mir Sorgen über meinen Gesundheitszustand	☐	☐

Wenn Sie gern noch etwas Persönliches zu Ihrer gesundheitlichen Verfassung anmerken möchten, können Sie das hier tun:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

ICH UND UNSERE GRUPPE

Auf dieser Seite finden Sie einige Fragen zum Gruppenprozeß. Bitte kreuzen Sie bei jeder Frage die zutreffende Ziffer an.

1. Wie fühle ich mich in dieser Gruppe?
   1. Sehr unbehaglich
   2. Ziemlich unbehaglich
   3. Etwas mehr unbehaglich als wohl
   4. Weder unbehaglich noch wohl
   5. Eher wohl als unbehaglich
   6. Ziemlich wohl
   7. Sehr wohl

2. Werden abweichende Ansichten genügend gehört?
   1. Nein, sie bleiben völlig unbeachtet, werden nicht zugelassen, abgewiesen bzw. beiseite geschoben
   2. Bleiben ziemlich unbeachtet
   3. Mehr unbeachtet als verwendet
   4. Weder unbeachtet noch verwendet
   5. Mehr verwendet als unbeachtet
   6. Ziemlich viel verwendet
   7. Ja, sie werden vollständig besprochen, untersucht, ausgewertet und in Erwägung gezogen

3. Fühle ich mich der Mehrzahl der Frauen gegenüber frei oder unfrei?
   1. Nein, ich fühle mich völlig abgekapselt, verschlossen und versteckt
   2. Ziemlich eingeengt von den anderen
   3. Eher eingeengt als frei
   4. Weder eingeengt noch frei und äußerungsfähig
   5. Eher frei und äußerungsfähig
   6. Ziemlich frei und äußerungsfähig
   7. Ja, ich fühle mich ziemlich frei und äußerungsfähig, offen und meinen Gefühlen entsprechend

4. Fühle ich mich in der Gruppe aufgenommen?
   1. Nein, ich fühle mich völlig negativ, in mich zurückgezogen, gelangweilt, abgewiesen, nicht angenommen, außerhalb stehend
   2. Ziemlich außerhalb
   3. Etwas mehr außerhalb als in der Gruppe
   4. Weder in noch außerhalb der Gruppe
   5. Etwas mehr in der Gruppe als außerhalb
   6. Ziemlich in der Gruppe
   7. Ja, ich fühle mich völlig aufgenommen, selbst in der Gruppe stehend

5. Bekomme ich Hilfe, wie ich sie brauche?
   1. Nein, meine Bedürfnisse bleiben völlig unbeachtet
   2. Ziemlich unbeachtet
   3. Mehr unbeachtet als wahrgenommen
   4. Weder unbeachtet noch wahrgenommen
   5. Mehr wahrgenommen als unbeachtet
   6. Ziemlich wahrgenommen
   7. Ja, meine Bedürfnisse werden wahrgenommen, es wird ihnen in völlig befriedigender Weise entsprochen

6. Welche Mitwirkung ist mir in der Gruppe möglich?
   1. Völlig unwirksam, der Gruppe bei der Erreichung ihrer Ziele zu helfen
   2. Ziemlich unwirksam
   3. Etwas mehr unwirksam als wirkungsfähig
   4. Weder unwirksam noch mitwirkungsfähig
   5. Etwas mehr mitwirkungsfähig als unwirksam
   6. Ziemlich mitwirkungsfähig
   7. Voll mitwirkungsfähig, der Gruppe bei der Erreichung ihrer Ziele zu helfen

Meine inneren Lernbedingungen

(Bitte kreuzen Sie das zutreffende Kästchen an)

	trifft zu	trifft nicht zu
- Wenn ich ein Buch lese, fällt es mir schwer, es bis zum Ende durchzulesen	☐	☐
- Wenn ich zuhause lese oder schreibe, lasse ich mich von der Familie nicht stören	☐	☐
- Ich stelle oft sehr hohe Anforderungen an mich	☐	☐
- Wenn ich eine schwierige Aufgabe erst einmal angefangen habe, fällt mir das Aufhören sehr schwer	☐	☐
- Ich habe manchmal das Gefühl, zum Lernen zu alt zu sein	☐	☐
- Organisieren macht mir Spaß	☐	☐
- Ich werde bei meiner Arbeit leicht abgelenkt	☐	☐
- Ich ermüde schnell, wenn ich ein Buch lese..	☐	☐
- Wenn ich mir neue Kenntnisse aneignen will, finde ich schon heraus, wie ich das am besten mache	☐	☐
- In den Stunden des Tages, in denen ich gut lernen könnte, habe ich als Hausfrau keine Zeit dazu	☐	☐
- Auch wenn ich beim Schreiben oder Lesen unterbrochen werde, finde ich nachher den roten Faden wieder	☐	☐
- Am Abend zu lernen, fällt mir schwer	☐	☐
- Wenn jemand sagt 'Du kannst das nicht', lasse ich mich trotzdem nicht entmutigen	☐	☐
- Ich kann meine Arbeit meistens recht gut einteilen	☐	☐
- Wenn mir etwas wichtig ist, kann ich es mir auch gut merken	☐	☐

Tagesprotokollbogen

Datum: ..... Protokollantin: .....

Unterrichtseinheit: Referent/in:

1. UE: .....Ref.: .....

2. UE: .....Ref.: .....

Bei den folgenden Beurteilungen sind folgende Ziffereintragungen möglich:
sehr positiv (1), positiv (2), mittel (3),
negativ (4), sehr negativ (5).

In die darunterstehenden Zeilen können besondere Vorkommnisse vermerkt werden. Bitte die UEen einzeln bewerten.

FRAGEN ZUM GRUPPENVERHALTEN :

Wie empfanden Sie heute:	in 1. UE	in 2. UE
das Interesse der Gruppe am Thema:	◯	◯
die Mitarbeit der Gruppe:	◯	◯
den Zusammenhalt innerhalb der Gruppe:	◯	◯
die Stimmung der Gruppe:	◯	◯

Raum für weitere Anmerkungen:

REFERENTENBOGEN

(Bitte nach jeder Unterrichtseinheit (UE) ausfüllen)

Name des Referenten: ..... Datum: .....

Thema der heutigen UE: .....

Hauptsächliche Lernziele der UE: .....

.....

Fragen zum Verhalten der Gruppe heute:

Wie empfanden Sie während des überwiegenden Teils der UE:
(Bitte nur ein Feld ankreuzen)

	sehr positiv	positiv	mittel	negativ	sehr negativ
das Interesse der Gruppe am Thema					
die Mitarbeit d.Gruppe...					
den Zusammenhalt innerhalb der Gruppe.....					
die Stimmung d.Gruppe....					

Gab es heute besondere Schwierigkeiten/Konflikte in der Gruppe?

ja .....
(bitte erläutern)

.....

Nein ☐

Fragen zum Stundenverlauf heute:

Sind Sie heute mit Ihrem Stoff so zurecht gekommen, wie Sie es vorhatten?

Ja ☐

Nein .....
(bitte begründen)

.....

Welche Methoden haben Sie heute überwiegend verwendet?

.....

.....

Besonderheiten der heutigen Unterrichtseinheit: .....

.....

.....

.....

.....

Fragen und Gedanken zum Lernangebot "Neuer Start"

Die erste Phase des "Neuen Starts" geht zuende. Wir bitten Sie um Ihre Stellungnahme zu unserem Programm, damit wir mit Hilfe Ihrer Erfahrungen die Gestaltung und Durchführung des Kurses und seine Verbesserungsmöglichkeiten neu überlegen können.....

I. Allgemeine Stellungnahme:
(Auf dieser ersten Seite können Sie Ihre Eindrücke, Gedanken, Kritik oder Vorschläge und Wünsche in freier Form aufschreiben)

(evtl. auch Rückseite benutzen)

"Feedbackbogen I", für alle Kurse geeignet

II. Speziellere Stellungnahme:

Eindrücke - Wünsche - Positives - Negatives - Vorschläge - Kritik -
zu den einzelnen Lerngebieten
Recht im Alltag - "Lernen" - (Psychologische) Gruppengespräche -
Sprache und Sprechen - Bewegung und Musik - Wege zur Kreativität -
Arbeitsamt-Beratung und Besichtigungen und Vorträge von Institutionen
wie beurteilen Sie das einzelne Angebot?

(Sie können umseitig fortsetzen...)

Feedbackbogen II

Fragen zum Verlauf und Lernangebot des "Neuen Starts"

Wir bitten Sie um Ihre Stellungnahme zu unserem Kursangebot: Nur so können wir dazulernen und Ihre Erfahrungen in unser Programm übernehmen, von denen dann auch andere Frauen profitieren können.

I. Allgemeine Stellungnahme

(Auf dieser ersten Seite können Sie Ihre Eindrücke, Gedanken, Kritik oder Vorschläge und Wünsche in freier Form aufschreiben. Auf den nächsten beiden Seiten folgen dann speziellere Fragen)

(evtl. auch Rückseite benutzen)

II. Zum "Stundenplan"

Bitte teilen Sie uns hier Ihre Meinung über die Wichtigkeit der einzelnen Fächer unseres Kurses mit: Lesen Sie zuerst diese Seite sorgfältig durch und kreuzen Sie dann jeweils das für Sie Zutreffende an:

Fächer (in alphabetischer Reihenfolge):

1. Arbeitsmarktkunde
"Informationen des Arbeitsamtes"

sehr wichtig ○
wichtig ○
weniger wichtig ○
unwichtig ○

---

2. "Bildnerisches Gestalten"
"Wege zur Kreativität"

sehr wichtig ○
wichtig ○
weniger wichtig ○
unwichtig ○

---

3. Gesundheitslehre
"Fragen zur Gesundheit"

sehr wichtig ○
wichtig ○
weniger wichtig ○
unwichtig ○

---

4. Pädagogik
"Lernen wie man lernt"

sehr wichtig ○
wichtig ○
weniger wichtig ○
unwichtig ○

---

5. Politik und Zeitgeschehen
"Politische Bildung"

sehr wichtig ○
wichtig ○
weniger wichtig ○
unwichtig ○

---

6. Psychologie
"Psychologische Gruppengespräche"

sehr wichtig ○
wichtig ○
weniger wichtig ○
unwichtig ○

7. Rechtskunde
"Recht im Alltag"

sehr wichtig ○
wichtig ○
weniger wichtig ○
unwichtig ○

---

8. Rhythmik
"Bewegung und Musik"

sehr wichtig ○
wichtig ○
weniger wichtig ○
unwichtig ○

---

9. Rollenspiel
"Einübung in Rollenverhalten"

sehr wichtig ○
wichtig ○
weniger wichtig ○
unwichtig ○

---

10. Sprache und Kommunikationsformen
"Umgangssprache - Verhaltensformen"

sehr wichtig ○
wichtig ○
weniger wichtig ○
unwichtig ○

---

11. Institutionskunde
"Vorträge und Besuche in öffentlichen Institutionen"
(in der Reihenfolge des Stundenplans) Bitte ankreuzen:

	wichtig	weniger wichtig	unwichtig
a. Rathaus	○	○	○
b. Frauenverbandsarbeit	○	○	○
c. Gewerkschaft - Arbeitgeber	○	○	○
d. Sozial- und Jugendamt	○	○	○
e. Oberpostdirektion	○	○	○
f. Eheberatungsstelle	○	○	○
g. Südwestfunk	○	○	○
h. Badische Zeitung	○	○	○
i. Universitätsbibliothek	○	○	○

- Welche Thematik oder welches Fach hätten Sie sich im Rahmen eines solchen Kurses noch dazugewünscht, was haben Sie vermißt?

.....

.....

.....

- Wie waren Sie mit der Verteilung der einzelnen Fächer zufrieden?

Welches Fach war zu häufig vertreten? .....

.....

Für welches Fach hätten Sie gerne mehr Unterrichtsstunden gehabt?

.....

Vorschläge und Kommentare: .....

.....

.....

III. Wie ist Ihre Meinung zum Praktikum?

Halten Sie es für (bitte ankreuzen)

sehr wichtig ◯
wichtig ◯
weniger wichtig ◯
unwichtig ◯

Können Sie Ihre angekreuzte Entscheidung kurz begründen? .....

.....

.....

.....

IV. Sonstiges:

(Falls Ihnen noch etwas einfällt - vielleicht auch zur Organisation, zur Gruppe, zu den Dozenten oder anderem mehr - ..., es ist wichtig für uns und alle weiteren Kurse!)

.....

.....

.....

.....

.....

Vielen Dank für Ihre Mühe!

Hinweise zu den Ergebnissen:

1. Die Häufigkeitsangaben in dem Fragebogen , die auch im Bericht erscheinen, und auf die sich die Interpretation stützt, beziehen sich auf die relativen Häufigkeiten des Computer-Ausdrucks.
2. Es ist bei den angegebenen Häufigkeiten zu beachten, daß zu einer Anzahl von Fragen Mehrfachnennungen möglich waren.
3. Zu den meisten Fragen fehlten in den Fragebogen 1 - 3 Antworten, d.h. 1 - 3 Frauen ließen aus nicht bekannten Gründen diese Fragen aus (missing data); zu einigen Fragen fehlten auffällig viele Antworten. Dieses war z.T. sinngemäß verständlich - eine Frage nach der Einstellung des Mannes zum Kurs entfällt z.B. für eine geschiedene Frau -, zum anderen Teil mag es an der Schwierigkeit gelegen haben, sich klar für eine Antwort zu entscheiden; auch eine methodisch veränderte Fragestellung wäre zu prüfen.
   Jedoch war dies bei 85 Antwortmöglichkeiten eine sehr geringe Ausfallquote, die erfaßt und überprüft wurde, aus Gründen der Übersichtlichkeit aber nicht in den Fragebogen übertragen wurde.
4. Auf den drei weiteren Seiten wurden die inhaltlichen Angaben der Fragebogen, soweit sie die Lebensgestaltung der Frauen betreffen, hinsichtlich der Tätigkeiten, der Dauer und der Veranstalter zusammengestellt.

Ergebnisse der Kurse 1978 und 1979 zusammen (54 Fragebogen)

Bitte beantworten Sie die folgenden Fragen, indem Sie das für Sie Zutreffende in dem jeweiligen Kästchen ankreuzen oder Ihre Antworten in die offenen Zeilen eintragen:

A. Vor dem "Neuen Start": Wie kam es dazu, daß Sie am "Neuen Start" teilnahmen?

1. Auf welche Weise haben Sie damals davon erfahren?

		%			%
durch die Zeitung.....	29	53,7	durch das Arbeitsamt.....	1	1,9
durch den Rundfunk.....	-		durch eine Bekannte/Freundin.....	24	44,4
durch eine andere Person, nämlich	4 = 7,4 %				
Sonstiges:	2 = 3,7 %				

2. Wenn Sie sich zurückerinnern: Können Sie noch sagen, **w a r u m** Sie damals am "Neuen Start" teilnahmen?
(Hier sind eine Reihe möglicher Gründe. Bitte lesen Sie sie durch und entscheiden Sie jeweils, ob sie für Sie stimmen oder nicht stimmen)

	stimmt	%	stimmt nicht	%
a. ich **m u ß t e** wieder Geld verdienen und suchte einen Wiedereinstieg in das Berufsleben.....	13	24,1	41	75,9
b. ich war einfach neugierig auf das Angebot.....	38	70,4	15	27,8
c. ich war zuhause nicht ausgelastet.....	10	18,5	41	75,9
d. ich **w o l l t e** gerne wieder berufstätig werden.....	22	40,7	30	55,6
e. ich suchte neue Kontakte.....	34	63,0	18	33,3
f. ich empfand meine Aufgaben als Hausfrau als zu einseitig	19	35,2	33	61,1
g. ich hatte das Bedürfnis, etwas Neues zu beginnen.....	43	79,6	8	14,8
h. ich fühlte mich zuhause isoliert.....	18	33,3	35	64,8
i. ich wurde von einer Bekannten/Freundin angeregt, mitzugehen.....	20	37,0	33	61,1
j. ich hatte den Wunsch, wieder zu lernen.....	45	83,3	7	13,0
k. ich hatte freie Zeit gewonnen, die ich ausfüllen wollte.	29	53,7	23	42,6
l. ich fühlte mich manchmal niedergedrückt und brauchte "Auftrieb".....	27	50,0	26	48,1
m. ich suchte neue Aufgaben nach den Jahren in meiner Familie.....	22	40,7	28	51,9
n. ich wollte etwas für mich selbst tun.....	45	83,3	7	13,0
o. ich fühlte mich krank und unlustig und suchte einen neuen Anfang.....	13	24,1	40	74,1
p. es gab Ereignisse oder Probleme in meiner Familie, die ich mit Hilfe des "Neuen Starts" meistern wollte.....	21	38,9	31	57,4
q. ich hatte nach der Familienzeit einen großen Wissensdrang	31	57,4	21	38,9
r. mir fiel "die Decke auf den Kopf".....	9	16,7	44	81,5
s. ich brauchte endlich Anerkennung und Selbstbestätigung..	19	35,2	34	63,0

Sonstige Gründe:.....
.....
.....
.....

Wenn Sie jetzt die Liste noch einmal durchsehen, welches war wohl der wichtigste Grund für Ihre Teilnahme?

Tragen Sie hier den entsprechenden Buchstaben ein: ☐

3. Wie stand Ihre Familie zu Ihrer Teilnahme am "Neuen Start"?

a. Wie hat Ihr Mann sich zu Ihrer Teilnahme geäußert?

sehr positiv (unterstützend, teilnehmend).....	11	20,4 %
eher positiv (zustimmend, interessiert).....	16	29,6 %
weder positiv noch negativ (neutral).....	15	27,8 %
eher negativ (kritisierend, abredend).....	2	3,7 %
sehr negativ (ablehnend, Widerstand).....	1	1,9 %

b. Wie reagierten Ihre Kinder auf Ihre Teilnahme?

eher positiv (zustimmend, interessiert).....	27	50,0 %
weder positiv noch negativ (neutral).....	18	33,3 %
eher negativ (kritisierend, ablehnend).....	3	5,6 %

c. Alter Ihrer Kinder damals:.....

d. Beruf Ihres Mannes:.....

B. Nach dem "Neuen Start": Wie verlief Ihr Leben nach dem "Neuen Start"?

1. Haben Sie nach dem "Neuen Start" beruflich gearbeitet?

ja 31 = 57,4 % nein 23 = 42,6 %

a. Wenn ja, hat die Aufnahme der beruflichen Tätigkeit mit dem "Neuen Start" zu tun?

ja, direkt 12 = 38,7 % ja, teilweise 7 = 22,6 % vielleicht 4 = 12,9 % nein 8 = 25,8 %

b. Wenn Sie berufstätig geworden sind: Haben Sie Ihren früheren Beruf wieder aufgenommen?

ja 14 = 45,2 % nein 17 = 54,8 %

Berufsbezeichnung	Dauer der Tätigkeit	ganztags/halbtags/Teilzeit
.....	.....	.....
.....	.....	.....

Wenn Sie nicht in Ihrem früheren Beruf gearbeitet haben: Welcher Art war Ihre Berufstätigkeit?

Art der Berufstätigkeit	Dauer der Tätigkeit	ganztags/halbtags/Teilzeit
1.	.....	.....
2.	.....	.....
3.	.....	.....
4.	.....	.....

c. Wenn Sie nicht berufstätig geworden sind: Lag es daran, daß Sie keine angemessene Tätigkeit gefunden haben

ja 1 = 4,3 % nein 20 = 87,0 %

2. Haben Sie eine der folgenden Maßnahmen durchgeführt?

ja 28 = 51,9 % nein 18 = 33,3 %

		Art der Maßnahme	Dauer der Maßnahme	Veranstalter/Träger
Ausbildung	2 = 7,1 %	.....	.....	.....
Umschulung	3 = 10,7 %	.....	.....	.....
Weiterbildung	18 = 64,3 %	.....	.....	.....
Sonstige:	8 = 28,6 %	.....	.....	.....
		.....	.....	.....

3. Haben Sie ehrenamtliche Aufgaben übernommen?

ja [17] = 31,5 % nein [31] = 57,4 %

Art der Aufgabe(n)	Zeitaufwand (etwa)	Veranstalter/Träger
.....	.....	.....
.....	.....	.....
.....	.....	.....

4. Wenn Sie jetzt einer Tätigkeit nachgehen - ganz gleich ob es Beruf, Aus- oder Weiterbildung, Umschulung oder Ehrenamt ist - auf welchem Wege haben Sie diese gefunden?

		%			%
durch das Arbeitsamt.....	[5]	14,3	durch eine Zeitungsanzeige.....	[7]	20,0
durch die Jobvermittlung...	[3]	8,6	durch ein eigenes Inserat.....	[1]	2,9
durch eine Aushilfe.....	[1]	2,9	durch den "Neuen Start" direkt...	[7]	20,0
durch das Praktikum	[1]	2,9	durch private Beziehungen.....	[13]	37,1

Sonstiges: .....s.o. 17,1 %.....

.....

5. Wenn Sie sich nach dem "Neuen Start" entschlossen haben, weiterhin Ihre Zeit und Kraft ganz Ihrer Familie zu widmen, welche Gründe gab es für Ihre Entscheidung?
(Bitte nur antworten, wenn keine berufliche oder außerhäusliche Tätigkeit ausgeübt wird)

		%
ich werde einfach in meiner Familie gebraucht.....	[17]	70,3
ich fühle mich mit meinen Aufgaben ausgelastet und zufrieden.....	[9]	40,9
ich möchte meine Unabhängigkeit - ohne berufliche Bindung - erhalten.	[15]	68,2
Sonstige Gründe: .....5= 22,7		

.....

6. Haben Sie nach dem "Neuen Start" Ihre Hobbies

	%	welche(s)?
weitergeführt?.....	[36] 66,7	.....
wieder aufgenommen (nach wie langer Pause)?	[1] 1,9	.....
oder ein neues Hobby begonnen?.....	[9] 16,7	.....
Sonstiges: .....1..1,9		.....

.....

7. Haben Sie heute noch Kontakte zu Teilnehmerinnen des "Neuen Starts"?

ja [38] = 70,4 % nein [16] = 29,6 %

Wenn ja:		%
ich hatte diese Kontakte schon vorher.....	[11]	28,9
diese Kontakte sind durch den "Neuen Start" entstanden.....	[26]	68,4

Haben Sie seit dem "Neuen Start" insgesamt mehr Kontakte zu anderen Menschen?

ja [27] = 50,0 % nein [23] = 42,6 %

8. Haben Sie den Eindruck, daß sich nach dem "Neuen Start" etwas in Ihrer Familie oder bei Ihnen verändert hat?

ja [40] = 74,1 % nein [12] = 22,2 %

Wenn ja: können Sie hier ankreuzen, in welcher Hinsicht?

a. in der äußeren Organisation (Zeiteinteilung, Haushalt)?

eher positiv [30] eher negativ [-]
= 55,6 %

b. in Ihren Familienbeziehungen?

eher positiv [28] eher negativ [-]
= 51,9 %

c. oder in Ihnen selbst?
Und zwar

	eher positiv	%	negativ	%
in Ihrem Lebensgefühl (Stimmungen)?..	32	59,3	1	1,9
in Ihrer Sicherheit?.....	36	66,7	1	1,9
in Ihren Interessen?.....	27	50,0	2	3,7
in Ihrer gesundheitlichen Verfassung?	13	24,1	4	7,4

Sonstige Ihnen aufgefallene Veränderungen?.....8.=14,9.....

.....

.....

.....

9. Wenn Sie rückblickend an den "Neuen Start" denken, wie würden Sie im nachhinein Ihre Teilnahme beurteilen?
(Bitte kreuzen Sie an, welche dieser möglichen Aussagen für Sie stimmen oder nicht stimmen)

	stimmt	%	stimmt nicht	%
a. der Kurs hat mir im großen und ganzen zugesagt.....	49	90,7	4	7,4
b. er entsprach nicht ganz meinen Erwartungen.....	11	20,4	41	75,9
c. er war wichtig in meinem Leben.....	32	59,3	17	31,5
d. er hat mich enttäuscht.....	2	3,7	50	92,6
e. ich habe manches dazugelernt.....	49	90,7	2	3,7
f. ich war richtig begeistert.....	24	44,4	25	46,3
g. er hat mir Probleme oder Konflikte gebracht.....	3	5,6	49	90,7
h. er hat mir weitergeholfen.....	41	75,9	10	18,5
i. er hat nichts Entscheidendes oder Dauerhaftes bewirkt	17	31,5	34	63,0

Wenn Sie nun noch einmal diese Aussagen lesen, welche von ihnen war Ihr entscheidender Eindruck nach dem "Neuen Start"?

Setzen Sie hier den Buchstaben ein: [ ]

10. Wie hat sich Ihr Mann n a c h dem "Neuen Start" zu Ihrer Teilnahme geäußert?

sehr positiv [10] = 18,5 %
eher positiv [14] = 25,9 %
weder positiv noch negativ [19] = 35,2 %
eher negativ [-]
sehr negativ [1] = 1,9%

11. Würden Sie - in derselben Lage - sich noch einmal für die Teilnahme entscheiden?

ja [48] = 88,9 % nein [5] = 9,3 %

12. Würden Sie den Kurs an andere Frauen weiterempfehlen?

ja [53] = 98,1 % nein [1] = 1,9 %

13. Zum Abschluß eine Frage zu Ihrer Zukunft: Wie ist jetzt Ihre weitere Planung?

		%
ich habe eine persönliche Lebensform gefunden, die ich voraussichtlich beibehalten will.....	36	55,4
ich befinde mich in einem Übergang, einem Stadium des Überlegens und Suchens.....	15	23,1
ich plane folgendes:.....	14	=21,5

.....

.....

Name:..... Vielen Dank für Ihre Hilfe!
(falls Sie es wünschen)

Ausbildung/Umschulung		Dauer	Veranstalter
B Heilerziehungspflege	(23)	2 Jahre	Arbeitsamt
B Phono-Stenotypie-Lehrgang	(5)	1 Jahr	Arbeitsamt
B Studium der Baubiologie		1 Jahr	Institut für Baubiologie Rosenheim
B Buchführung		1/2 Jahr	Volkshochschule
B Bürogehilfin		1 Jahr	Arbeitsamt

Weiterbildung *		Dauer	Veranstalter
H Grundwissen	(1)	1 Jahr	Bildungswerk d. Erzdiözese
H Grundwissen		1 Jahr	Bildungswerk d. Erzdiözese
H Kosmetikberatung	(2)	-	-
H Sprachkurs		-	Volkshochschule
B Sprachkurse	(3)	fortlaufd.	Volkshochschule
B Sprachkurse	(4)	andauernd	Europa-Union
B Verwaltungskurs	(6)	1 Jahr	Berufsfortbildungswerk d.DGB
B Grundwissen	(7)	1 Jahr	Bildungswerk d. Erzdiözese
B Psychologie-Kurse	(9)	1 Jahr	Bildungswerk d. Erzdiözese
H Sprachkurse		fortlaufd.	Volkshochschule
B Grundwissen	(10)	1 Jahr	Bildungswerk d. Erzdiözese
H Grundwissen		1 Jahr	Bildungswerk d. Erzdiözese
B Aufbaukurs Post	(11)	-	Deutsche Bundespost
B Steno-Kurs	(14)	1 Jahr	Kreisverband Freiburg
B Kurs für Büropraxis	(14)	3 Monate	Volkshochschule
B Stenokurs	(15)	1/2 Jahr	Stenographie-Verein Freiburg
H Krankenpflegekurs		-	Arbeitsamt
B Buchführungskurs	(17)	1 Semester	Volkshochschule
B Schreibmasch.Kurs	(17)	2 Semester	Volkshochschule
B Sekretärinnenlehrgang	(20)	1 Jahr	Schule Etter
B Büro-Arbeiten	(21)	1/2 Jahr	Übungsfirma DAA
B Kurs f. Buchführung	(22)	5 Monate	Volkshochschule
B Schreibmaschinen-Fortbildung	(22)	5 Monate	Volkshochschule
H Intensivkurs Allgemeinbildung	(24)	2 Jahre	Bildungswerk d. Erzdiözese

24, davon 18 als "Weiterbildung" angekreuzte Daten und 6 "sonstige" Angaben

* Einige Teilnehmerinnen erscheinen in den Tabellen mehrfach, da sie entweder hintereinander oder gleichzeitig mehrere Maßnahmen ergriffen.

	Ehrenämter		Zeitaufwand	Veranstalter
H	Ältestenkreis u. Jugendgruppe	(1)	3 Std. wöchentlich	Kirchengemeinde
H	Übersetzungen		einige Std. wöchentlich	Deutscher Frauenring
B	Kindergruppenarbeit	(3)	-	Kirchengemeinde
B	Gruppenarbeit	(7)	4 Std. wöchentlich	Kirchengemeinde
B	Bereitschaftsdienst Frauenhaus	(9)	1 Tag monatlich	Deutscher Frauenring (Frauenhaus)
H	Betreuungsaufgaben		verschieden	Kirchengemeinde
B	Blindenheimhilfe	(12)	5 Std. wöchentlich	Blindenheim
B	Telefonseelsorge	(13)	18 Std. monatlich	Kirchengemeinde
B	Abteilungsleiterin für Gymnastik	(14)	1 Abend wöchentlich	Freiburger Turnerschaft Freiburg
H	Buchführung und Betreuungsarbeit		20 Std. monatlich	Blindenheim
B	Nachbarschaftshilfe	(16)	5 Std. monatlich	Kirchengemeinde
B	Mitarbeit Erziehungsgruppe	(16)	verschieden	Deutscher Frauenring
H	Freizeitbetreuung in Ganztagsschule		4 Std. wöchentlich	Staudinger-Schule
B	Schriftführerin im DFR	(18)	6 Std. wöchentlich	Deutscher Frauenring
B	Sachausschuß Pfarrgemeinde	(19)	2 Std. wöchentlich	Pfarrgemeinde
B	Leitung einer Gruppe für Alleinerziehende	(20)	5 Std. monatlich	Kirchengemeinde
H	Aktion Spielplatz	(24)	1 Tag wöchentlich	Arbeitsgemeinschaft für Spielplätze Freiburg

Weder Beruf noch Ausbildung/Umschulung, Weiterbildung, Ehrenämter = 6 Frauen

Zeichen und ihre Bedeutung: B = Berufstätigkeit
H = Hausfrau
(1) = noch andere Tätigkeiten

Berufstatigke.ten (ganztags, halbtags, Teilzeit)

wieder im alten Beruf	Dauer seit	in einer neuen Tätigkeit	Dauer seit	in einer neuen Tätigkeit	Dauer seit
1. Kontoristin	1/2 Jahr	15. +- Lektorin (Buchverlag) (Buchhändlerin)[1]	freiberufl.	25. - Bibliotheksangest. (Zahnärztl.Helferin)	3 Jahren 10 Std.wö
2. Krankenschwester	Dauerstelle	16. + Sachbearbeiterin/Immobilien, (Verkäuferin)	Dauerstelle	26. +- Hotelempfang (Verkäuferin)	Dauerstelle seit 6 Mon.
3. Sekretärin/Sachbearbeiterin	Dauerstelle	17. + Sekretärin i.d.Universität (Bürogehilfin)	Dauerstelle	27. +* Handarbeitsentwürfe für eine Firma (Säuglingspflegerin)	Dauerstelle seit 1 Jahr
4. Arzthelferin	Dauerstelle	18. - Kosmetikberatung (Sparkassenangestellte)	freiberufl.	28. +* Geschäftsführerin (Einzelhandelskaufm.)	Dauerstelle seit 4 J.
5. Kontoristin	4 Monate	19. +* Sportübungsleiterin (Verkäuferin, Büroangestellte)	7 Stunden wöchentlich	29. +- Kassiererin (Einzelhandelskaufm.)	Dauerstelle seit 2 J.
6. Sekretärin	seit 1 Jahr Dauerstelle	20. + Büroangestellte (keine Ausbildung)	Dauerstelle seit 3 J.	30. - Bürohilfe (kaufm.Lehre + Beamtin b.Bundesbahn)	Dauerstelle seit 2 J.
7. Buchhalterin	seit 2 Jahren Dauerstelle	21. - Postangestellte (Damenschneiderin)	Dauerstelle	31. - Verkäuferin (Industriekaufmann)	1 1/2 J.
8. Kaufm.Gehilfin	Dauerstelle	22. +* Alten- u.Krankenpflege (Einzelhandelskaufm.)	Dauerstelle		
9. Kontoristin	Dauerstelle				
10. Apothekerin	seit 3 Jahren Dauerstelle				
11. Büro-Angestellte	1/2 Jahr				
12. Sekretärin	seit 3 J. Dauerstelle	23. +- Archiv-Angestellte (Meisterschule für Mode Fachverkäuf.)	Dauerstelle seit 1978	+ (Aufstieg) = 8 - (Abstieg) = 5 +- (von individueller Wertung abhängig) = 4 +* (besonders erwünschte Tätigkeit)	
13. Arzthelferin	6 Monaten				
14. Kaufm. Angest.	Dauerstelle seit 3 J.	24. +* Volkshochschuldozentin (Industriekaufmann)	Dauerstelle		

[1] Die in Klammern genannten Berufsbezeichnungen sind die vor dem Kurs erlernten Berufe.

L e b e n s l a u f

1933	Geboren am 6. August in Köslin/Pommern Eltern: Landrat Dr. jur. Ludwig Beckhaus und Anneliese Beckhaus, geb. Castendyk
1953	Reifeprüfung am Kippenberg-Gymnasium in Bremen
1953 - 1956	Studium an der Pädagogischen Hochschule in Bremen, Abschluß mit der ersten Prüfung für das Lehramt an Grund- und Haupt-Schulen
1956 - 1958	Lehrerin im Bremer Schuldienst
1958	Ausscheiden aus dem Schuldienst, um ein Studium der Psychologie zu beginnen
1958 - 1961	Studium der Psychologie an den Universitäten Freiburg (Prof. Heiß) und München (Prof. Lersch, Prof. Bergius) Diplom-Vorprüfung Frühjahr 1960 (Freiburg) Abschluß mit der Diplom-Hauptprüfung für Psychologen im Herbst 1961 (München)
1962	Freiberufliche Tätigkeit in der Gerichtspsychologischen Begutachtung
1963 - 1970	Aussetzen der Berufstätigkeit wegen Heirat mit Dr. Jochen Fahrenberg und der Erziehung meiner Kinder Jens, geb. 1963, und Cornelia, geb. 1965
Seit 1971	Wiederaufnahme einer freiberuflichen Tätigkeit in folgenden Bereichen: Elternberatung in Erziehungs- und Schulfragen Lehrauftrag an der Pädagogischen Hochschule Freiburg im Fachbereich Psychologie Lehrtätigkeit in der Erwachsenenbildung Projektleitung der Pilot-Studie und der folgenden Kurse "Neuer Start ab 35", wissenschaftliche Ausarbeitung des Freiburger Modells